

Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta
Katedra výtvarné výchovy

Rigorózní práce

Řeč těla jako forma komunikace

Body Language as a Form of Communication

Autorka: Mgr. Klára Braunová

Konzultant teoretické části: doc. PhDr. Jaroslav Bláha, Ph.D

Konzultantka výzkumné části: Mgr. Lucie Hajdušková, Ph.D

Praha 2011

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně za použití pouze těch informačních zdrojů, které jsou uvedeny v seznamu literatury.

Mgr. Klára Braunová

Poděkování

Poděkování patří všem, kteří významnou měrou přispěli ke vzniku této práce, především doc. PhDr. Jaroslavu Bláhovi, Ph.D a Mgr. Lucii Hajduškové, Ph.D za podnětné diskuse nad tématem práce.

Mé velké díky patří i mým nejbližším.

Anotace

Komunikace je jakékoli dorozumívání a sdělování.

Tato práce upírá svoji pozornost na problematiku neverbální komunikace. Formuluje důvody a hledá způsoby zapojení neverbální komunikace do výtvarné výchovy. Pozornost je zde zaměřena na dvě roviny skutečností – teoretickou a výzkumnou. Ty zde jsou vzájemně porovnávány.

Cílem této práce je pomocí konceptové analýzy poukázat na důležitost a smysl užívání neverbální komunikace a s tím spjatých výtvarných technik v rámci předmětu výtvarná výchova.

Je zde předložen jiný způsob komunikace než verbální, takový, který lze začlenit do praxe, tedy do výtvarné činnosti studentů ve výtvarné výchově.

Klíčová slova

Verbální komunikace, komunikační kód, neverbální komunikace, řeč těla, tělo, tělesnost, obraz, gestika, mimika, posturika, kinezika, akce, akční umění, performance, happening, Fluxus, body art, konceptová analýza, výrazová hra, reflexivní bilance výraz, význam, reflexe, interpretace.

Annotation

Communication is any way of sharing (receiving and giving) information.

This work focuses on the problem of non-verbal communication. It formulates reasons and looks for ways to include non-verbal communication in art lessons.

The attention is aimed at two levels of reality- theoretical and experimental. These two are compared in this work.

The aim is to show by means of the concept analysis the importance and purpose of using non-verbal communication and connected art techniques within art lessons.

A different way of communication than verbal is given: the one which can be incorporated into art activities of art students.

Key words:

verbal communication, communicative code, non-verbal communication, body talk, body, physique, gestures, mimicry, posturing, kinetic actions, art of action, performance, happening, fluxus, body art, concept analysis, expression game, reflexive balance expression, purpose, reflexion, interpretation.

Abstract

Tato rigorózní práce upírá svoji pozornost na problematiku neverbální komunikace.

Pozornost je zde zaměřena na dvě roviny skutečností – teoretickou a výzkumnou. Ty zde jsou vzájemně porovnávány.

V jednotlivých kapitolách teoretické části jsou vymezeny hlavní pojmy a představeny jednotlivé formy této komunikace s odkazy na výtvarné směry a hnutí, kde se tyto prostředky objevovaly.

Ve výzkumné části je pomocí konceptové analýzy poukazováno na důležitost a smysl užívání neverbální komunikace a s tím spjatých výtvarných technik v rámci předmětu výtvarná výchova. Jsou zde popsána východiska, strategie, průběh a závěry z výtvarné činnosti realizované v sextě (2. ročníku) Gymnázia, Praha 6, Nad Alejí 1962.

Abstract

This rigorous work focuses on the problem of non-verbal communication. The attention is aimed at two levels of reality- theoretical and experimental. These two are compared in this work.

In the particular chapters of theoretical part main conceptions are defined and particular forms of this communication are introduced with references to art styles, where these means occurred.

In the experimental part is by means of concept analysis the importance and purpose of using non-verbal communication shown within art lessons.

The way outs, strategy, course and conclusions of art activities realised in sexta (2nd grade) of Gymnázium, Praha 6, Nad Alejí 1952 are described here.

Obsah

1 Úvod	7
2 Prolog	8
2.1 Metodologické hledisko	12
2.2 Cíle	13
3 Komunikace	15
3.1 Komunikační kódy	16
3.2 Shrnutí	18
4 Neverbální komunikace - řeč těla	19
4.1 Tělo a tělesnost	19
4.2 Gestika	23
4.2.1 Od středověku po současnost	30
4.3 Posturika, kinezika	37
4.4 Mimika	41
4.5 Shrnutí	43
5 Řeč těla jako forma komunikace	45
5.1 Umění akce, John Cage a spojování jednotlivých druhů umění	46
5.2 Happening	47
5.3 Performance	50
5.4 Fluxus	52
5.5 Tělo jako výtvarný prostředek	53
5.6 Shrnutí	59
6 Konceptová analýza výuky – Školní řád v obrazech	60
6.1 Charakteristika výzkumu a jeho cíle	61
6.2 Transformace obsahu ve výtvarné vyučovací jednotce/ konceptová analýza	62
6.2.1 Metodologické východisko	62
6.2.2 Charakteristika skupiny, školy a technické poznámky	64
6.2.3 Charakteristika vyučovací jednotky	65
6.2.4 Struktura vyučovací jednotky	66
6.2.5 Konceptová analýza	68
6.2.5.1 Školní řád v obrazech	69
6.2.5.2 Reflektivní bilance	94
6.2.5.3 Shrnutí	97
6.3 Ctnosti a neřesti	99
7 Závěr	106
8 Pracovní listy	107
9 Přílohy	113
10 Seznam citací	116
11 Seznam reprodukcí	118
12 Použitá literatura	121

1 Úvod

V této kapitole je popsána struktura rigorózní práce s jejím funkčním odůvodněním.

Řeč těla jako forma komunikace.

V **prologu** této práce jsou čtenáři předkládány argumenty toho, jak je v dnešní době pohlíženo na tento způsob komunikace očima studentů středních škol. Je zde předložena ukázka mluvy těchto mladých lidí a jejich názory na současnou komunikaci. Též jsou v této kapitole vytyčeny cíle, kterých by se mělo v této práci dosáhnout.

V dalších kapitolách jsou představeny a definovány základní pojmy a rozdělení jak **komunikace verbální, tak neverbální**.

I když je tato práce zaměřena na komunikaci neverbální, všeobecný přehled verbální komunikace a jejích složek považuji za nezbytný k plnému pochopení celé problematiky.

Důraz je zde kladen hlavně na představení jednotlivých výrazových prostředků neverbální komunikace, kterými jsou **gestika, postupka, kinetika a mimika**.

Umění akce, happening, performance, body art – to jsou pouze některé druhy umění, kterých jsou výše zmíněné výrazové prostředky nedílnou součástí. Výběr těchto druhů umění je však podmíněn následným využitím ve výtvarné činnosti.

Problematika neverbální komunikace je zajímavá nejen díky své aktuálnosti a všudypřítomnosti. Právě zde se otevírá prostor pro tvůrčí pedagogickou a výzkumnou činnost.

Hlavním cílem této práce je tedy poukázat na důležitost a smysl užívání neverbální komunikace a s tím spjatých výtvarných technik v rámci předmětu výtvarná výchova.

Součástí této práce je proto **konceptová analýza** vyučovacích jednotek již zmíněného předmětu. Jsou zde popsána východiska, strategie, průběh a závěry z výtvarné činnosti realizované v sextě (2. ročníku) Gymnázia, Praha 6, Nad Alejí 1962.

Nepostradatelné zastoupení zde mají **pracovní listy** se zaměřením na jednotlivé výrazové prostředky neverbální komunikace. Předkládají příklady výtvarných děl jak z minulosti, tak ze současného umění.

2 Prolog

ICQ, e-mail, MySpace, Facebook, Chat, LOL, STFG, ASAP, MMS, SMS, ROFL, NP, AFIK, MMT, MTMR, JJ, hh, :-(-, :-D, :-P, :-O, :-(-, :-(-



Obr. 1: Emotikony ve Skype, <http://www.google.cz/emotikony>¹

To aby měl člověk speciální slovník, co říkáte?

Pro teenagery jsou výše zmíněné zkratky, slova nedílnou součástí běžného života. Tyto pro někoho nesrozumitelné výrazy používají každý den. Též emotikony, známé veřejnosti spíš pod názvem „smajlíci“, jsou semigrafickými znaky, které v dnešní době nahrazují v psaném textu verbální komunikaci.

¹<http://www.stahuj-te.wgz.cz/emotikony> - :-(- - pláč, :-D (hlasitý úsměv), :-P - vyplazený jazyk, :-O – zděšení, :-(- - smutek, :-(- - pláč

Svou roli zde hraje i všudypřítomná angličtina. Pomocí výše zmíněných komunikačních sítí a uměle vytvořených zkratk komunikují každodenně bez ohledu na to, že by s komunikantem byli ve vizuálním kontaktu.

Nová slova vznikají každým dnem, každá mladá generace vymýšlí vlastní jazyk.

Pokud někomu připadají výše uvedené zkratky nesrozumitelné, slova „čekovat, deal, megamoc, mástr, kekel, skiller, pecky, vošéfovat a věty typu „ Fejkovala, prostě dělala Zagorku, Být v ouklandu “² musí se dotyčnému zdát, že se jedná o naprosto cizí nesrozumitelný jazyk.

Dokázali byste je dekodovat?

Někdy to jsou pouhá sdělení toho, jak se zrovna v určitou chvíli mají, co prožívají, jindy však mění jejich životy - dozvídají zásadní informace, rozhodnutí.

²Šibrava David (student XB): Slovníček náctiletých – část žákovské práce

Vysvětlení jednotlivých použitých výrazů:

LOL (jako podstatné jméno) vtipná situace/člověk

STFG-use/search the fuc*ing google-použij kur*a google

ASAP-As soon as possible-co nejdříve

ROFL-rolling on floor laughing-válím se smíchy po zemi

NP – No problem

AFIK-As far as i know-pokud dobře vím

MMT – moment

MTMR – mám tě moc rád

JJ- ano

hh – haha (smích)

Fejkovala, prostě dělala Zagorku – dělala si ze mě srandu (napodobovala), vymlouvala se.

být v ouklandu - Být v pohodě.

čekovat/checkovat-mrknout se na něco

Skiller, mástr - borec, frajer, ten, kdo oplývá nějakou dovedností

deal-nabídka, "kšeft"

megamoc – velice

kekel – hnus

pecky-sluchátka do uší

vošéfovat-postarat se



Autorem základního emotikonu je grafik Harvey Ball.

Východiskem tohoto zpracování měl být „symbol“, který by dokázal povzbudit, motivovat zákazníky – tedy lidská tvář v dobré náladě.

„...Díky moderním komunikacím je internet, jeden z nejrozšířenějších a nejoblíbenějších prostředků, jak navázat hovor mezi lidmi. Dřív to bylo úplně jinak. Zamilovaní si říkali věty typu „miluji tě“ do očí nebo v dopisech. Podle mě to bylo víc osobní. Ono když vám vaše drahá polovička dá najevo svoje city mezi čtyřma očima, nebo přes internet je sakra rozdíl. Na rande se nosily kytky, ale teď? Ted' se kytky pošle maximálně na ICQ. Jasně, je to levnější a stačí, abyste v pravou chvíli seděli u stejného programu jako vaše polovička. Nebo rozchody, dřív k tomu musela být odvaha. Neměli na vybranou, žádný net ani mobil nebyl. Zato dnes se pošle jedna SMS a velká láska je uzavřena.

Internet nám sice ulehčuje spoustu věcí, ale na druhou stranu přicházíme o společně prožité emoce. Hodně lidem to už ani nepřijde nebo je ani nenapadne, že by si to mohli říct jinak, než na ICQ nebo přes telefon, protože nikdy nezažili život bez všech těch „ulehčováčků“ a jsou na to zvyklí.“

Nikola Vilímková, 16 let³

„... ICQ, MSN, e-mail, MySpace, Facebook, Mnt, LOL, WTF, JJ, hh...To aby měl člověk speciální slovník, co říkáte?... Co to vlastně je to LOL, řekne si moderní babička 21. století a hned píše to nové slovíčko Božence. Domluví se a ve 22:00 se sejdou na chatu, kde v místnosti „55 plus“ probírají s ostatními seniory, co nového se událo.

Naštěstí má většina z nich, z nás, nastávající generaci, pro kterou je hlavní být online. Poněvadž, kdo není online, jako by žil jen na půl. I když mají babička s dědou internet, ještě pořád se hádají z očí do očí. Jenže tohle je už pro nás taky out, rozcházet se, seznamovat se, hádat se, to jde přece daleko líp přes dráty a stěny. Člověk se alespoň nestydí...“

Jiří Vostatek, 16 let⁴

Takovýmto způsobem „náctiletí“ přemýšlí o současné komunikaci.

Přimět je však alespoň na chvíli k tomu, aby se zastavili a podívali se na svět a lidi kolem sebe trochu jinak, viděli, co na první pohled není zřejmé, aby si uvědomovali, co jim ostatní mohou sdělovat a sdělují neverbální komunikací, když se s nimi setkají, není snadné.

Výše zmíněné reakce byly odpověďmi na zadání soutěže, kterou již po několikáté vypisuje MF DNES pod názvem „Studenti čtou a píšou noviny“.

Pro druhé kolo jara 2009 jako jedno z témat bylo vyhlášeno JAK SPOLU MLUVÍME?

³Vilímková, N.: Smajlík je levnější a rychlejší než kytky, MF Dnes, 14. 4. 2009, s. D8

⁴Vostatek, J.: I Seek You. Co ty na to, babi?, MF Dnes, 14. 4. 2009, s. D8

Motivační okruhy:

Moderní komunikace (internet, služby na mobilu...)

- jak moc ji využívám, v čem je pro mě nezbytná, dokážu se bez ní obejít?
- má moderní, elektronická komunikace nějaká rizika? Jaká? Sledujete je kolem sebe?
- bavíte se přes icq, skype nebo chat i se svými spolužáky a blízkými kamarády? Jaké to má výhody a nevýhody?
- jak moc důležitý je internet či mobil vzhledem k vašemu místu ve společnosti?

Přibližování lidí?

- jsou si lidé díky moderním komunikačním prostředkům blíží než dříve? Mají lidé díky internetu více, nebo méně skutečných přátel?
- jaký má moderní komunikace dopad na mezilidské vztahy? Všímate si takových dopadů ve svém okolí?
- jak ovlivňuje tato komunikace staré lidi, vztahy mezi generacemi, starými a mladými?
- máte zkušenost se seznamováním a vztahy přes internet? Jak to dopadlo?
- jakou hodnotu pro vás mají kontakty na přátele na MySpace či Facebooku?

MF Dnes zadání 2, jaro 2009 ⁵

Tyto otázky byly určeny jako východisko pro zamyšlení pro studenty.

Ale zamysleme se my sami nad tím, jak bychom na ně reagovali. Nebo generace našich rodičů.

Každý z nás má přece jiné životní zkušenosti, žije v jiné sociální skupině, zajímá se o jiné věci a hlavně, klade důraz na úplně jiné životní hodnoty. Je také velice důležitý věk.

Dokážeme se ztotožnit s odpověďmi studentů?

Liší se? Pokud ano, jak moc?

Kam se vytratila komunikace „tváří v tvář“?

Dokáží „dnešní mladí“ komunikovat se svými rodiči, učiteli, spolužáky, sourozenci?

Dokážeme to my?

Lidé si často nedokáží představit, a zvláště pak již zmiňovaní teenageři, že KOMUNIKUJÍ i bez pomoci slov. Dostatečně si neuvědomují, že jejich chování,

⁵ www.idnes.cz/studenti

výraz ve tváři, postoj, oblečení o nich cosi vypovídá. Do jisté míry tak navenek demonstrují, jací jsou uvnitř.

Uvědomování si projevů neverbální komunikace má neobyčejný význam pro psychické zrání a integraci osobnosti.

Nikdo nepochybuje o tom, že vyučování cizích jazyků je v současné době považováno za prioritu. Každý ale také ví, že při zvládnutí prvních pěti lekcí student neporozumí všemu, co studovaný jazyk obnáší. Pokud chce člověk dobře umět jazyk, musí dokázat v daném jazyce myslet, pochopit jej a ztotožnit se s jeho kulturou.

Je tedy nemožné se vše naučit za týden. Jak se říká, je to běh na dlouhou trať.

Naproti tomu umění - obraz, socha, fotografie, architektura, design, užité umění – jeho vnímání a přijímání je často spojováno pouze s emocionalitou.

Každou chvíli se na nás totiž valí záplava obrazů z televize, DVD, počítačů a internetu.

Televize, film, internet, kamery v mobilních telefonech, satelitní přenosy, nepřeborné množství časopisů zprostředkovávají a pomáhají, abychom viděli a byli viděni.

Všechny tyto informačně – komunikační technologie máme bez problémů neustále na dosah. Pokud se ve výše zmíněném dobře orientujeme, stačí kliknout, deletovat, přenést myší, zkopírovat, stahovat....

Pomocí digitálních fotoaparátů či fotografujících mobilů máme navíc možnost pořizovat nesčetné množství fotografií, obrázků, které se mohou různě upravovat, vkládat, vybírat, vpisovat...a následně je dál opět někomu přeposílat. Ten, kdo všechny tyto vymoženosti současnosti neovládá, ten jako by nebyl.

Není „IN“.

Někteří se tak považují za znalce v oboru. Opak je však pravdou.

2.1 Metodologické hledisko

Jak již bylo řečeno, aby člověk porozuměl obrazu i textu, musí se nejprve naučit porozumět sám sobě. Pokud má svůj pohled deformovaný, i okolní svět vnímá zkresleně.

Z tohoto důvodu by ve výtvarné výchově měl být kladen větší důraz na problematiku uvědomování si lidské tělesnosti. Proto je velice důležité v rámci výtvarné výchovy věnovat pozornost využívání tělesnosti ve smyslu vnímání a prožívání.

Stejně jako je ve výtvarné pracovní činnosti běžně rozvíjena práce technikou kresby, malby, grafiky či videoart, měla by být rozvíjena schopnost pracovat s tělem jako pracovním médiem.

Aby bylo možné pracovat s tělem již zmíněným způsobem, je nutné v následujících ve třech kapitolách definovat základní pojmy a rozdělení komunikace, nastínit jednotlivé prostředky komunikace neverbální s odkazy na výtvarné směry a hnutí, kde se tyto prostředky objevovaly, a připravit si tak půdu pro výzkumnou část.

2.2 Cíle

Cílem této rigorózní práce tedy je poukázat na to, že by výtvarná výchova mohla a hlavně měla být stavěna veřejností na stejnou úroveň jako například již zmiňované cizí jazyky.

Na základě konceptové analýzy vyučovacích jednotek bych chtěla poukázat na to, jakým způsobem lze využít zkušenosti studentů a transformovat je v koncepty různých druhů. Pomocí tělesné akce poukázat na jiný způsob komunikace než verbální, takový, který lze začlenit do praxe, tedy do výtvarné činnosti studentů ve výtvarné výchově.

Vycházím z předpokladu, že výtvarná výchova je přirozenou interakcí mezi studentem a světem, že je spojena se sebevědomím a samotnou komunikací. Obojí pak vede k většímu sebepoznání.

Dále bych chtěla upozornit na nespočet rezonancí nitra mladých lidí s uměleckou tvorbou různých oblastí. Mám na mysli jak postižení obsahu uměleckého sdělení, tak apeluji na bohatost forem uměleckého vyjádření a vzájemnou působivost.

Díky tomu bych chtěla poukázat na každodenní stereotyp a spěch současného života, na neuvědomování si potřeby uměleckých prožitků, na možnosti, jak umění reflektovat, pochopit a čerpat z něj a tím rozšiřovat rozhled studentů.

Pomocí své aprobace, českého jazyka a výtvarné výchovy, se snažít „nasměrovat“ studenty tak, aby si alespoň na okamžik uvědomili, co pro člověka znamená osobní kontakt s osobou, které něco sděluje, ať verbálně či neverbálně, poukázat na způsoby komunikace a jejich využití.

Zaměřit se hlavně na neverbální komunikaci, která se zrcadlí jak v umění „minulosti“, tak v umění současném - v obrazech, znacích, fotografiích, objektech, happeninzích...

Na základě těchto poznatků motivovat studenty k vytvoření děl, která mají výpovědní hodnotu. Pomocí gest, postojů, mimiky... v dílech demonstrovat, jak neverbálně promlouvají a hlavně, co nám jimi sdělují.

Cílem této práce není vyčerpávající výčet forem neverbální komunikace. Neklade si za cíl vyložit dějiny určitého pohledu, postoje, gesta, či snad typologii všech jejich významů a funkcí.

Tento přístup předpokládá, že zaměřím svoji pozornost na dvě roviny skutečností – teoretickou a výzkumnou. Ty budu vzájemně porovnávat.

Při vhodných příležitostech využiji příkladů jak z minulosti, tak ze současného umění.

Jsem si vědoma faktu, že mnoho nastolených otázek a cílů v této práci zůstane bez odpovědi.

Avšak i to, že student bude nad zadanou prací přemýšlet, vytvářet, zkoušet jednotlivé alternativy výrazů neverbální komunikace, jej obohatí.

Při psaní rigorózní práce vycházím z práce diplomové, která nesla název Význam symbolu v současném výtvarném projevu.

Byla rozdělena na tři části - teoretickou, praktickou a didaktickou.

Cílem těchto částí bylo:

V teoretické se zaměřit na teorii neverbální komunikace.

V praktické ověřit v malířské sérii obrazů, zda dokáží vybrat a vyjádřit výtvarnými prostředky výtvarně sdělné podoby neverbální komunikace. Vznikl tak soubor vlastních autorčiných černobílých děl s tematikou neverbální komunikace.

Na ty byl kladen hlavní důraz a byly základem diplomové práce. Ty jsem pak využívala v didaktické části diplomové práce jako motivaci pro výtvarné činnosti.

V didaktické části hledat možnosti zobrazení nonverbální komunikace i ve výtvarných činnostech žáků.

3 Komunikace

Lidská společnost je v podstatě síť vztahů mezi lidmi. Když si ji představíme jako rybářskou síť, pak uzly představují lidi a provázky či lana vztahy mezi lidmi. Ale co to vlastně je, toto lanová v lidském světě? Jedna odpověď je, že je to komunikace.

M. Argyle⁶

Komunikace. Co si pod tímto pojmem představit?

Když slyšíme toto slovo, může se nám vybavit spousta různých představ. Kupříkladu představa komunikace mezi lidmi, zvířaty, představa městské komunikační silniční sítě, autobusové či tramvajové, představa dalších nejrůznějších telekomunikací – telefonu, rádia, televize, faxu...

Nový akademický slovník cizích slov uvádí tento prvotní význam: „přenos nejrůznějších informačních obsahů v rámci různých komunikačních médií, zejména prostřednictvím jazyka.“⁷

V odvolání na latinský původ slova definoval O. Hausenblas⁸ komunikaci jako „obcování lidí, společné podílení se na nějaké činnosti ve vzájemném kontaktu“.

Nikoli tedy jen proudění informací, ale i podílení se na celku komunikace a na povaze či dopadu třeba jen tím, že jsme přítomni.

Lidé se mezi sebou vzájemně dorozumívají, komunikují, přináší informace.

Jakým způsobem komunikují umělci?

Obrazem? Sochou?

Akcí?

Novými médii?

Výtvarné dílo komunikuje neustále.

Autor skrze něj může vypovídat o sobě, o kolektivních či skupinových problémech, událostech, o své době ...

Co se týče výběru vyjadřovacích prostředků, naprosto intuitivně vybírá z klasických uměleckých disciplín, může však přistoupit i k experimentální performanci, umění akce předváděné na divadelním jevišti, nebo vše výše zmíněné skloubit dohromady.

⁶ Argyle, M., Trower, P.: Person to Person ways of communicating, London 1979

⁷ Kolektiv autorů pod vedením J. Krause: Nový akademický slovník cizích slov, Akademie, Praha 2005, s. 426

⁸ PhDr. Ondřej Hausenblas, vyučující na katedře české literatury na PedF UK, přednášející o didaktice předmětu český jazyk a literatura

Umělci a jejich díla hovoří jazykem, který, nejen že není pro všechny společný, ale naopak vyhraněně osobní. Těžko si lze představit něco více subjektivního než umělecké dílo, něco více individuálního než identitu umělce. Jazyk, kterým se vyjadřují, může být pro diváka jednoduše rozluštitelný, či složitě zakódován.

Na toto téma se velice trefně vyjádřil Salvator Dalí „*Zdá se mi naprosto pochopitelné, když...diváci tvrdí, že nerozumějí významu vynořivších se obrazů, jež ztělesňují svými díly. Jak chcete, aby jim rozuměli, když já sám, který je „dělám“, jim také nerozumím. Fakt, že když maluji, sám nerozumím významu svých obrazů, však neznamena, že tyto obrazy nemají žádný smysl: naopak, jejich smysl je tak hluboký, úplný, souvislý a přitom mimovolný, že uniká prosté analýze přímé logického poznání.*“⁹

Při komunikační situaci se uplatňuje různá aparatura působení na cílový objekt komunikace. Rozličné mohou být kanály komunikace, jež jsou mezi autorem a divákem.

Takovýmto dorozumíváním tedy může sdělovat, zároveň vést k dalšímu jednání.

3.1 Komunikační kódy

Určité části této kapitoly jsou do této práce zařazeny z hlediska plného pochopení celé problematiky neverbální komunikace.

Každá komunikace je zprostředkována:

a) znakově - verbálním kódem

Mluvíme spolu slovy. Obecně je to lidská schopnost sdělování pomocí jazyka. Náš nejrozsáhlejší výkladový slovník – Příruční slovník jazyka českého, (1935 – 1957) obsahuje zhruba 250 000 heslových slov, avšak ani on nezachycuje lexikální bohatství češtiny v úplnosti.

Slovní zásoba jednotlivce je pochopitelně podstatně menší. Odhaduje se, že aktivní individuální slovník (slovní zásoba, kterou jedinec aktivně užívá ve svých mluvených a písemných projevech) tvoří zhruba 5 000 – 10 000 slov (v závislosti na mentálních schopnostech, vzdělání, sociálním zařazení apod.). Pasivní slovník (slovní zásoba, jež jedinec rozumí, ale aktivně ji neužívá) u středoškolsky vzdělaného člověka představuje přibližně 40 000 slov.

⁹Descharnes, R., Néret, G.: Salvátor Dalí, Taschen, 1994, ISBN 3-8228-9705-1, s. 134

- neverbálním kódem

Nemluvíme spolu jen slovy, ale celou řadou velmi rozmanitých projevů.

V první řadě sem spadají pohledy. Očima toho říkáme tolik, co bychom nebyli schopni vyjádřit slovy, ani kdybychom na to měli desetkrát tolik času.

Podobně je tomu s mimikou. Co vše jsme schopni vyčíst z tváře lidí, s nimiž přicházíme do styku.

Dále jsou tu gesta, pohyby, postoje a oddálení či přiblížení atd.

Lidský výraz během řeči signalizuje předartikulační pocity, apeluje na zpracování informací, na přemýšlení, potvrzuje se při přesvědčování, zdůrazňuje.

S funkcí neverbálních znaků může být spjato i jejich třídění.

Obecnou kategorizaci výrazových typů podle funkčních typů podali P. Ekman a W. V. Friesen .¹⁰

Rozdělili je takto:

Emblémy – výrazy, které plně nahrazují slova

Například: mávání na rozloučenou, pokyvování hlavou na znamení souhlasu, hrozba prstem. Emblémy fungují jako symboly. Přebíráme je na základě konvencí.

Ilustrátory – pomocí pohybů lze naznačit strukturu nebo tvar předmětů, o nichž se hovoří, lze demonstrovat i různé dynamické vlastnosti předmětů, lze předvést i chování člověka.

Regulátory – řídí výměnu rolí mluvčího a naslouchajícího. Nesou funkci signálů. Například vybídnutí pomocí ruky, hlavy, pokynutí hlavou.

Obličejové projevy emocí - mimika čela, úst, celého obličeje. Zde se kombinuje vícero emocí najednou.

Adaptátory – „hra“ s vlastním tělem nebo s předměty. Například hra s prsty, škrabání se na hlavě, za uchem... Většinou nenesou žádný samotný význam, často pouze doprovází různé emotivní stavy člověka.

Mohou obsahovat důležitý klíč k jejich postojům, názorům a hodnocením, k jejich přáním, afektům a k aktuálnímu vnitřnímu stavu.

Důkazem toho je mimo jiné také komunikace mezi neslyšícími.

b) sociální strukturou, zvláště sociálními normami a rolemi

To nejzávažnější se sděluje činy. Přesněji to, jaký hodnotový dopad má čin na nás.

c) cílovou hodnotou a nástrojem jejího dosažení

¹⁰ Ekman, P., Friesen, W. V.: The receptore of nonverbal behavior: categories, origin, usave and coding, Semiotica, I. 1969, pp 49 - 98

3.2 Shrnutí

Komunikace je tedy jakékoli dorozumívání a sdělování. Je založena na vzájemné interakci, jejímž přirozeným východiskem je interpersonální – mezosobní komunikace.

Fonace a gesta se považují za základní prostředky lidské komunikace. Technika a jejich užívání zůstala ve svých univerzálních projevech bez velkých změn a předává se genetickým kódem.

Neverbální komunikace představuje funkční bázi řeči, na níž se během času napojila druhá signální soustava.

Mezi verbálními a neverbálními prostředky není ostrý předěl.

Verbální komunikace (jazyk, řeč v užším smyslu) je především nástrojem sdělování abstraktních obsahů, kdežto neverbální komunikace (gesta, výraz, držení a pohyby těla apod.) je nástrojem sdělování situací, emocí a snah.

Rozdíl mezi verbální a neverbální komunikací pak spočívá zejména v tom, že první je úmyslná, druhá velmi často neúmyslná („řečí svého těla“ člověk sděluje nechtěně něco ze svých vnitřních stavů).

Komunikativní je každý pohyb těla.

Verbální komunikace je tedy spíše spojena s rozumem, neverbální komunikace míří více do světa emocí. Proto i reakce na neverbální signály mohou být někdy silnější než na slova. Nepatrný posunek dovede urazit (např. klepání prstem na čelo), jiná naopak vyjádří druhému nejen přízeň (podání ruky), ale přímo lásku (poslání "hubičky" dítětem).

Způsoby neverbální komunikace jsou prvním krokem k pochopení často neuspořádaného souboru informací, které lidé dávají najevo. Mohou obsahovat důležitý klíč k jejich postojům, názorům a hodnocením, přáním, afektům a aktuálnímu vnitřnímu stavu.

Následující kapitola obsahuje názornou ukázkou způsobů této komunikace.

4 Neverbální komunikace - řeč těla

Jak by se změnil náš osobní či profesionální život, kdyby každý mohl přečíst naše myšlenky a pocity pouhým pozorováním našich neverbálních signálů?

Co sdělují umělci skrze svá díla?

Nesou výtvarná díla nějaká poselství?

Jakým způsobem umělci využívají neverbální komunikaci?

Může tělo zprostředkovávat komunikaci mezi sebou a diváky?

Využívá umělec těla jako prostředku vyjádření, komunikace?

Jakým způsobem?

Na některé výše vyřčené otázky si každý z nás musí odpovědět sám.

Některé zůstanou bez odpovědi.

Na některé se pokusím v této práci odpovědět.

4.1 Tělo a tělesnost

Teorie těla je teorií vnímání, protože vnímání je tělesným mostem mezi tělem a světem kolem. Umělec tohoto mostu velice často využívá.

Aby jedinec porozuměl jak obrazu, tak textu, musí nejprve porozumět sám sobě.

Jak zmiňuje Anna Hogenová ve své práci K fenologii těla a pohybu, když chce člověk krásně tančit, tělo to nemusí dovolit. Nepovolí to, pokud nebude vyladěn ve smyslu tělesného schématu.

Tělo má vlastní paměť, ucukne od rozpálených kamen dříve, než si to uvědomí rozum s případnými následky. V autě člověk zabrzdí dříve, než se strachy zpotí a uvědomí si hrůzu případných následků.

Tělo disponuje zvláštním druhem rozumění a to se dá pochopit jen intencionálně.

V tomto textu též Hogenová rozlišuje tři termíny, které odpovídají pojmu tělo. Jsou to sóma, sarx a pexis. Předmětnými těly jsou zde označována první dvě zmiňovaná, pexis je tělem nepředmětným, tělem, které zahrnuje i duši. Není tělem

v pojetí karteziánském. Je tělem, které tělesní v pohybu. Pexis zahrnuje jak tělo, tak i okolní svět, protože vnímáme tělem a tělo tělesní ve světě.¹¹

Pojetí těla - pexis se odráží v této práci.

V umění, zvláště pak ve výtvarném, je tělo motivem nejkrásnějším, ale též nejtěžším. Nestačí totiž věrné zachycení podoby a tvarů těla, nýbrž dokonalé zobrazení vyžaduje vždy i vystižení člověka v projevech jeho duševního života, v jeho citech a vášních. Umělec se má při své tvorbě držet skutečných tvarů a proporcí, které jsou prvním předpokladem tvorby. ...¹²



Obr. 2: Masaccio, Vyhánění Adama a Evy z ráje, kolem 1427



Obr. 3: Francisco Goya: Spánek rozumu, 1798

¹¹Hogenová, A.: K fenologii těla a pohybu, s. 6, 2

http://www.lirtaps.cz/psychosomatika/psomweb2004_5/hogenova_504.htm

¹²Zrzavý, J.: Plastická anatomie člověka, Výtvarný obor Umělecké besedy, Praha 1947, s. 9 – 10



Obr. 4: Bill Viola-Silent Mountain, Colour video diptich, 2001



Obr. 5: Reklamní leták farmaceutické společnosti

Tělo vypovídá o tom, co není vidět a co se neříká, tedy o myšlenkách, motivech a postojích. Je to vlastně souhrn mimoslovních sdělení, která jsou vědomě nebo nevědomě předávána umělcem k jiné osobě, k lidem.

Vše probíhá prostřednictvím způsobů držení těla a jeho pohybů, výrazů obličeje, pohledů a pohybů očí, změn vzdáleností mezi komunikujícími, signálů ovládání prostoru, druhu oděvu a jeho barev.

Pokud do svého díla umělec zakomponuje verbální projev, záleží i na rychlosti a hlasitosti řeči, záleží dokonce i na způsobu, jakým komunikující zachází s časem.

Tělo a jeho řeč můžeme sledovat v různých uměleckých stylech, školách a hnutích. V obrazech, grafikách, sochách, plastikách, akcích, videích, filmech, fotografiích..., dalo by se říci, že v jakékoli formě umění.

Pomocí neverbálních prostředků nám tato média nastiňují kulturu a společenské zvyklosti doby, ve které vznikaly a vznikají.

Stejně jako lze manipulovat se slovy, může autor díla manipulovat se signály těla.

Každý umělec zná signály, které mohou naznačovat určité vnitřní postoje, myšlenky a pocity. Přistupuje k tělu a jeho pohybu s takovou samozřejmostí, že si neuvědomuje, o jak složité fyziologické a psychické projevy jde a jak lze tímto způsobem komunikovat... Vychází z předpokladu, že většinu pohybů dělá automaticky a zcela povědomě.

Do „promlouvání“ lidského těla patří hlavně gestika,
posturika,
kinezika
mimika.

Na výše zmíněné více zaměřím svou pozornost a upozorním na jejich nejdůležitější aspekty.

Je zřejmé, že nelze striktně jednotlivé neverbální prostředky od sebe oddělit. K neverbálním výrazovým prostředkům patří jistě i další níže vyjmenované možnosti. Svě nezastupitelné místo zde má haptika, pantomimika, proxemika, olfaktorika, grafika, paralingvistika, grafologie, fonetické prostředky, oblečení...

haptika – výraz označuje dotyk, taktilní kontakt

proxemika – nauka o uplatňování vzdálenosti v průběhu interakční komunikace

olfaktorika – identifikace osob podle pachových stop

paralingvistika- parajazykové výrazové prostředky - síla, výška, barva hlasu, rytmus, frázování, plynulost řeči

4.2 Gestika

Tělo neustále vysílá prostřednictvím různých pohybů zprávy, v nichž zprostředkujícím článkem není slovní znak, slovo, ale gesto.



Obr. 6: Fr. Zvardoň, Toulky



Obr. 7 a 8: H. van der Goes, Narození Krista, 1473, detaily obrazu



Obr. 9: E. Kmentová, Pěst, 1971

Gesto samotné muselo být dříve nebo později vyzkoušeno a objeveno jako prostředek k vyjádření vnitřního stavu člověka, pro něž se nám nedostává slov. A tak rozhazujeme ruce, ukazujeme...

Obdobně jako slova jsou ze své podstaty pomíjivá. Při hledání je nelze okamžitě najít. Nezanechávají po sobě hmatatelné stopy.

Lze namítnout, že je možné identifikovat například malíře dle tahů štětce (například na autoportrétu Vincenta van Gogha si lze všimnout významu malířského gesta), sochaře jeho charakteristickou stopou dláta (Otto Gutfreund, Auguste Rodin), či písaře a jeho úhel písma či duktus kaligraficky napsané listiny umožňující rekonstruovat použité gesto (kupříkladu Oldřich Menhart). Avšak i tyto argumenty vyvstávají pouze ze znázornění, která jsou výkladem poskytnutým kulturou, jež je vytvořila.

Umělec, ať je to malíř, sochař, či grafik při své tvorbě velice často pracuje s gesty. Může do nich vkládat tělo i duši, tedy celou svou osobu.

Gesto, podobně jako slovo, musí být přiměřené. Zde platí více než jinde v neverbální komunikaci nepoužívat gesta univerzálně, ale striktně podle kulturního prostředí, které je nutno znát.

V této kapitole nechci chronologicky vyčítat jednotlivé směry a autory zabývající se touto problematikou. Chci poukázat pouze na jednotlivé nuance v proměnách neverbální komunikace. Též zde nebude předložen vyčerpávající výčet všech forem gest, nebude se zde vytvářet ani katalog gest nebo typologie jejich významů a funkcí.

Otázku, na kterou bych se chtěla zaměřit, zní: Co to vlastně gesto je? Které kulturní modely, postoje k tělu a pojetí společenských vztahů jsou v těchto úsudcích vyjádřeny?

Rozlišujeme gesta synsémantická a autosémantická.

Synsémantická gesta se užívají, je-li potřeba význam slova doplnit, retušovat, karikovat, dokreslit či hyperbolizovat.¹³

Tato gesta nevyjadřují přesně svůj obsah. Jsou srozumitelná pouze v rámci konkrétní promluvy.

Lidé je často používají mimovolně, například při vysvětlování (učitelé, řečníci), při práci v hlučném prostředí; některá karikují slovní výrazy.

Autosémantická gesta jsou základními nositeli významů a jsou srozumitelná sama o sobě, v řeči nahrazují slova.

Liší se 1)deiktická (ukazující)

2)ikonická (zobrazující)

3)symbolická (naznačující)

4)kontaktní (navazující)¹⁴

1) Pomocí deiktických gest se na něco ukazuje, užívají se v aktuální situaci. Pokud je po ruce příslušný předmět, poukazuje na něj. Mohou zastupovat celé výpovědi.



Obr. 10. Fotografie z výuky; Ty nevíš kolik je? Už jsi tu měl dávno být.

^{13, 14} Machová, S., Švehlová, M.: Sémantika a pragmatika jako lingvistické disciplíny, Praha 2000, ISBN 80- 86039-05-0, s. 144

2) Ikonická gesta imitují, napodobují věci, děje, vlastnosti apod. Dalo by se říci, že jsou to všechna gesta, které používá mim.



Obr. 11: Fotografie z výuky; Já tě neslyším

3) Symbolická gesta se obvykle vážou na určité kultury, civilizace, society, na určitá etnika. Jejich funkcí je vyjádřit i takový obsah, který je tvaru gesta vzdálen. Příkladem je podání ruky, objetí, hrozba, pokrčení ramen ...



Obr. 12: Fotografie z výuky

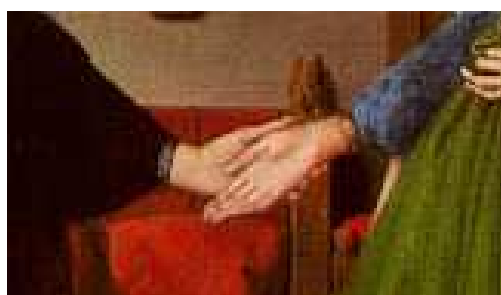
4) Kontaktními gesty lze vyjadřovat zdvořilost obecně nebo jimi může řečník členit svůj projev, dynamizovat jej, udržovat kontakt s partnerem.



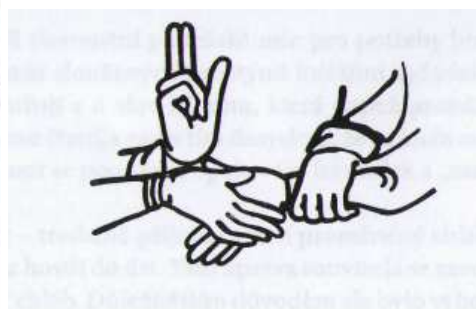
Obr. 13: Fotografie z výuky

Ze zmiňovaného výčtu jsou ve výtvarném umění využívány všechny typy gest. Ikonická a symbolická byla a jsou používána nejčastěji.

To, jakým způsobem se však s gestem ve výtvarném umění nakládá, jak je gesto ztvárňováno, závisí na umělci, na umělcově přesvědčení a hlavně na směru, ve kterém dílo vzniká.



Obr. 14 a 15: Jan van Eyck: **Svatba Arnolfiniových**, jejich detail, 1434; spojené ruce, symbol manželského svazku, naznačuje spojení muže a ženy.



Obr. 16 a 17: Gratianův Dekret, Svatební gesto, 14. st; zvětšený detail – kněz spojuje pravice snoubenců a žehná jim

Některá gesta mají stejný význam neustále.

Například zdvižená paže se zatátnou pěstí byla a je symbolickým gestem odporu; zdvižená paže s otevřenou dlaní naopak gestem přísahy nebo závazku; podání rukou je výrazem přátelství.

Vztyčená pravice před sebe znamenala slib či přísahu. Své kořeny má toto gesto v římském pozdravu doprovázeného zvoláním „*Ave Imperator!*“, případně v pozdějších dobách „*Ave Caesar!*“. V císařském období pozdvihnutou pravici jako pozdrav používal také Napoleon Bonaparte, který chtěl navázat na odkaz římských císařů a římského impéria.

Adolf Hitler si toto gesto „vypůjčil“ a posléze mu „propůjčil“ zcela nový význam - zhruba „**Sláva Hitlerovi**“.



Obr. 18: Jacques Louis David: Přísaha Horatiu, 1785

Přísaha a slib věrnosti; gesta bratří a otce potvrzují absolutní odevzdání slavnostní přísaze.



Obr. 19: Barak Obama přísahá věnost USA



Obr. 20: Neznámý autor, Nacisti zdravící svého Vůdce, 1941

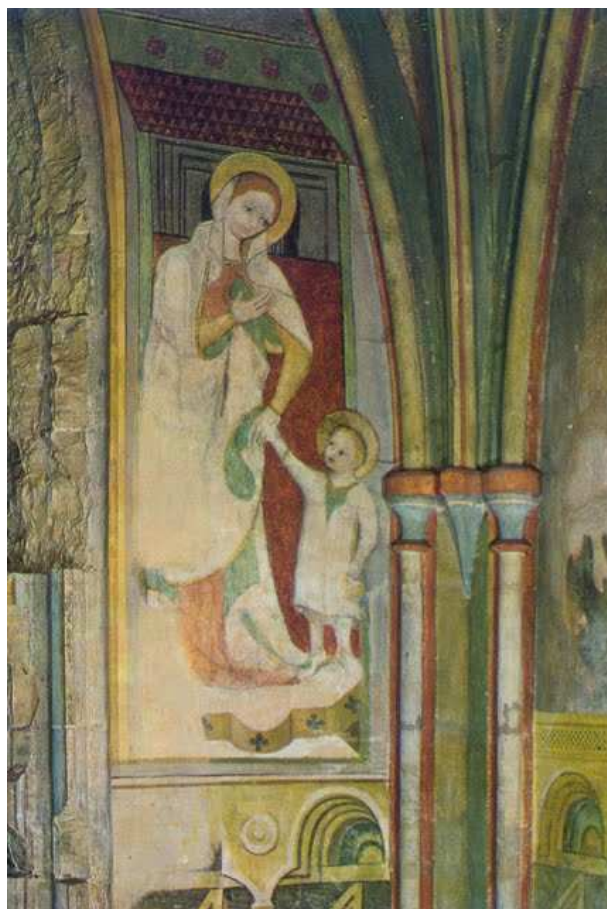
4.2.1 Od středověku po současnost

V historickém pohledu se neverbální komunikace jeví jako starší forma lidské sociální komunikace nežli řeč. M. Rei se domnívá, že tento způsob komunikace jako sociálně komunikační prvek předchází zrodu jazyka téměř o jeden milión let.

V dobách středověku, ještě před vynálezem knihtisku, když byly rukopisy vyhrazeny omezené elitě vzdělaných osob a většina populace byla negramotná, byly obrazy jediným prostředkem pro komunikaci a poučování mas o příbězích Bible, Ježíšově životě a o životech svatých, o mravních zásadách, ba dokonce i o skutcích národních dějin, či nejkrásnějších pojmech zeměpisu a přírodních věd (o povaze neznámých národů a o moci bylin a drahokamů).

V těchto obrazech hrála řeč těla hlavní úlohu.

Obraz se totiž na rozdíl od textu nespokojil s pouhou zmínkou, gesto se muselo zcela vyobrazit.



Obr. 21: Sázavská madona (Madona kárající), 1360

Někteří by mohli namítnout, že středověké obrazy byly především statické.

Vyvstává zde otázka, zda je možné rozeznat, jaký pohyb tedy znázorňovaly?

Odpověď je jednoduchá. Základním prvkem obrazu, který má zprostředkovat divákovy sdělení, je hlavně lidské tělo. To se tedy v určitém okamžiku stává tělem sémiotickým.

Vnímání statického obrazu jako sémantického celku je však ovlivňováno prožíváním dynamického procesu různých životních situací.

Pomocí různých gest byly lidstvu sdělovány, často až podsouvány nejruznější zprávy a informace.

Dělo se tak především obrazy katedrál. Středověká katedrála byla něco jako trvalý a neměnný televizní program, o němž se předpokládalo, že říká lidem vše nezbytné jak pro jejich každodenní život, tak pro věčnou spásu.



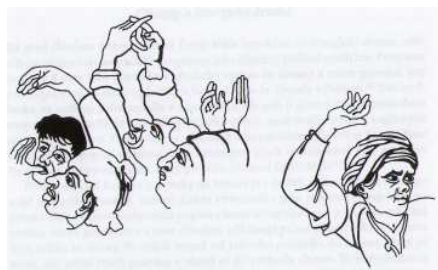
Obr. 22: Giotto: Obraz ze života Ježíše Krista, 1304 – 1306

V této době bylo slovo *gestus*, *gesto* chápáno jednak jako **konkrétní gesto**, jednak také mohlo označovat celou řadu **pohybů a postojů týkajících se celého těla**.

Právě díky tomu je středověká civilizace občas označována jako „civilizace gesta“¹⁵.

V křesťanské společnosti se o gestech mluví často. Kněží věřící v Boha mluví jeho jazykem, latinou. Musí se však zabývat antickou vzdělaností, aby porozuměli Bibli. Ve Slovu Božím nacházejí model společnosti, základní principy a obrazy křesťanské antropologie.

V Bibli jsou obsaženy a znázorněny všechny názvy a příklady gest. Křesťané v této knize nacházejí gesta, která líčí, popisují, mohou o nich vyprávět, přemýšlet, mohou je i napodobovat.



Obr. 23 a 24: Vysmívání Kristu, obscéní gesta Židů, Alsaské retábly (konec 15. st.); palec vyčnívající zpod ohnutého ukazováku, zkřížené ukazováky, palec v ústech, vyplazený jazyk – viz detail

Ovšem křesťanští autoři musí vycházet z klasické tradice, pokud chtějí vytvořit křesťanskou teorii gest, a pokřesťanit ji.

¹⁵ Schmitt, J.-C.: Svět středověkých gest, Vyšehrad 2004, ISBN 80-7021-729-4, s. 14

Ve Starém zákoně se vyskytuje nepřehledné množství zmínek o gestech. Některá znázorňují pocity radosti, jiné bolesti nebo smutku. Velice často jsou mnohá z nich provázena mravní konotací. Dále jsou zobrazována gesta obřadní, nejčastěji jsou zobrazována gesta doprovázející individuální nebo kolektivní chválu Hospodina. Například věřící často stojí, ruce vzpíná k nebi.



Obr. 25: Pozdvihování hostie. Kněz je znázorňován zezadu, jak jej vidí věřící, pozdvihuje vysoko hostii

Nový zákon je též plný velkého množství vzorových gest a to hlavně evangelia. Ta poskytují světcům, kněžím i obyčejným věřícím vzorová gesta.

V jejich životě takřka neexistuje situace, jíž by nebylo možné spojovat s některým z Kristových gest, ať už žehná, dotýká se nemocných, aby je uzdravil, žehná, nebo bere do ruky víno a chléb, aby naznačil sebe sama.



Obr. 26: Stuttgartský žaltář, 9. st., Boží muka a gesto člověka. Žalmista, na něhož ukazuje Boží prst, opakuje směrem ke svému obličeji jeho gesto



Obr. 27: Caravaggio, Večeře v Emauzích, 1600-1601, detail - Žehnání chleba

Též antika měla z hlediska komunikace, zvláště pak neverbální, důležité postavení. Antické vzory gest ovlivňují dodnes to, jakým způsobem vnímáme „pěkné gesto“, snažíme se nepoužívat „gesta nemístná“ a naši verbální komunikaci zahrnujeme gestikulací. Tyto vzory přetrvaly středověk, renesance i klasicismus je v malbě a sochařství znovu oživovaly a zidealizovaly. Neverbální komunikace byla dělena do kategorií. Používala mluvení beze slov, „kterým se domluvíš i s barbarami mluvícím nesrozumitelným jazykem“¹⁶

Ještě dnes lze kupříkladu v gestech veřejných činitelů velice jednoduše rozeznat jejich vliv, protože antika promyslela a posléze vypracovala systém gest, který se používá dodnes. Kupříkladu gesta otevřených dlaní, které mimoslovně vyjadřují „jdu do toho s čistými, přátelskými úmysly“

¹⁶ Schmitt, J.-C.: Svět středověkých gest, Vyšehrad 2004, ISBN 80-7021-729-4, s. 14



Obr. 28: Premiér Fischer posílá novinářům vítězné gesto po jmenování jeho kabinetu;
www.lidovky.cz



Obr. 29: Mirek Topolánek: „Nic neskrývám, jsem jeden z vás...“;
<http://autotypy.cz/mirror/d4/3560916.aspx>

Zřejmě nejlépe antickou kulturu gest charakterizuje její schopnost gesta „objektivizovat“ a vytvářet odstup mezi osobou a jejími gesty, aby je bylo možná pojmenovávat, vymezovat, kritizovat pomocí slov a znázorňovat na vyobrazeních.

Antická pravidla rétorického přednesu však ovlivnila i antické umění, zvláště pak sochařství. Můžeme říci, že klasický ideál znázorňování lidského těla ve výtvarném umění je antickým dědictvím západní kultury.¹⁷

Zvláště od období renesance poskytoval tento kánon pro zobrazování člověka, který byl neustále napodobován a upravován. Kánon jako takový není pouze souborem estetických forem, ale výsledkem vědeckých úvah o proporcích lidského těla, lingvistického a filosofického přemítání o jazyce a výrazu a náboženského, etického a politického uvažování o společenském zacházení s tělem.

Sociologické a klinické výzkumy druhé poloviny 20. století prokázaly, že jedinec je schopen mnohé neverbální projevy potlačit a naproti tomu si tréninkem osvojit určité žádoucí. Snaží se tomu tedy přizpůsobit i mimoslovní komunikaci.

Často je však právě u zmiňovaných politiků patrné, že je to naučené a záměrně použité gesto, které má vyslat pozitivní signály.

Gesta vlastně vyjadřují tělo, jsou jeho prodloužením, znázorňují jeho pohyby.

Všechna tato gesta se dostala do podvědomí lidí a přežívají zde i díky křesťanskému umění dodnes.

Díky tomu hrály a hrají velice důležitou roli ve společenských vztazích. Mohly se tak stát předmětem historické, politické, teologické a v neposlední řadě etické reflexe.

Nejenom skrze gesta lze promlouvat. Pro neverbální komunikaci jsou důležité i další neverbální prostředky komunikace.

¹⁷Začaly vznikat první teorie neverbální komunikace, např.: Institutio oratoria, ve které se Markus Quintilianus zabývá právě kombinacemi řeči mluvené a nemluvené. Markus Fabius Quintilianus se zde pokusil nastínit uspořádání mluvení beze slov. Uvádí kategorie jako například míry, hojnost, čas... Zůstalo však pouze u přání teoreticky rozdělit tuto část sdělení.

4.3 Posturika, kinezika



Obr. 30: Nástěnná malba z hrobu královny Nofretari, kol. r. 1280 př. Kr.



Obr. 31: Marcel Duchamp: Akt sestupující ze schodů, 1912



Obr. 32: Jock Sturges: Christina, Misty a Alisa, 1989

Držení těla, posturika, je neverbálním znakem, jehož význam mívá emocionální nebo sociální význam. Předává informace vyjadřované polohou těla a konfrontací jeho částí. Je to vlastně spojení všech složek celého postoje. V celkovém postoji, držení těla se odráží psychický stav jedince, dlouhodobé osobnostní problémy, dokonce i jeho aktuální nálada.

Každý člověk má svůj charakteristický postoj, který je určen nejrozmanitějšími vlivy (konstitucí, dědičností, zaměstnáním, návykem, nemocí, emocemi atd.)

Fyziologie rozeznává tři základní polohy člověka – polohu vstaje
polohu vsedě
polohu vleže.

Při každé z nich mohou však jakékoli části těla zaujímat různé polohy.

Díky neverbální komunikaci můžeme v obrazech sledovat sdělení, která nám skrze posturiku autor sděluje.

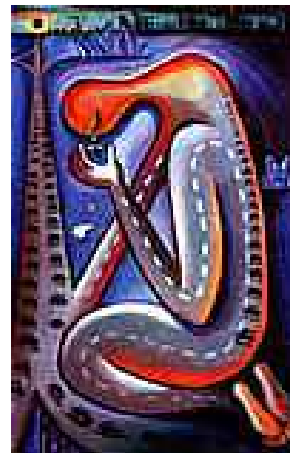
Může jak mimovolně, tak záměrně vyjádřit polohou těla - ležením, stáním, sezením – momentální stav znázorněné postavy. Rozlišuje dominantní i submisivní postoje, dále postoje napjaté a uvolněné, sebevědomé a nejisté. Dokáže znázornit klid, nepokoj, hněv, strach, radost, hanbu ... je nepřeberné množství různých variací.



Obr. 33: Auguste Rodin, Myslitel, 1880



Obr. 34: Josef Čapek, Touha, 1939



Obr. 35: Milan Kunc: Autobahn, 1982

Každým pohybem, postojem, vyhrnováním rukávů, oblečením, úpravou vlasů atd. postava může vyjadřovat, zda se cítí osamělý, nebo zda nepřímo komunikuje s tím, kdo ho i očividně či vskrytu sleduje.

Každá situace dává postavě množství variant jak „prozradit“ svůj temperament.

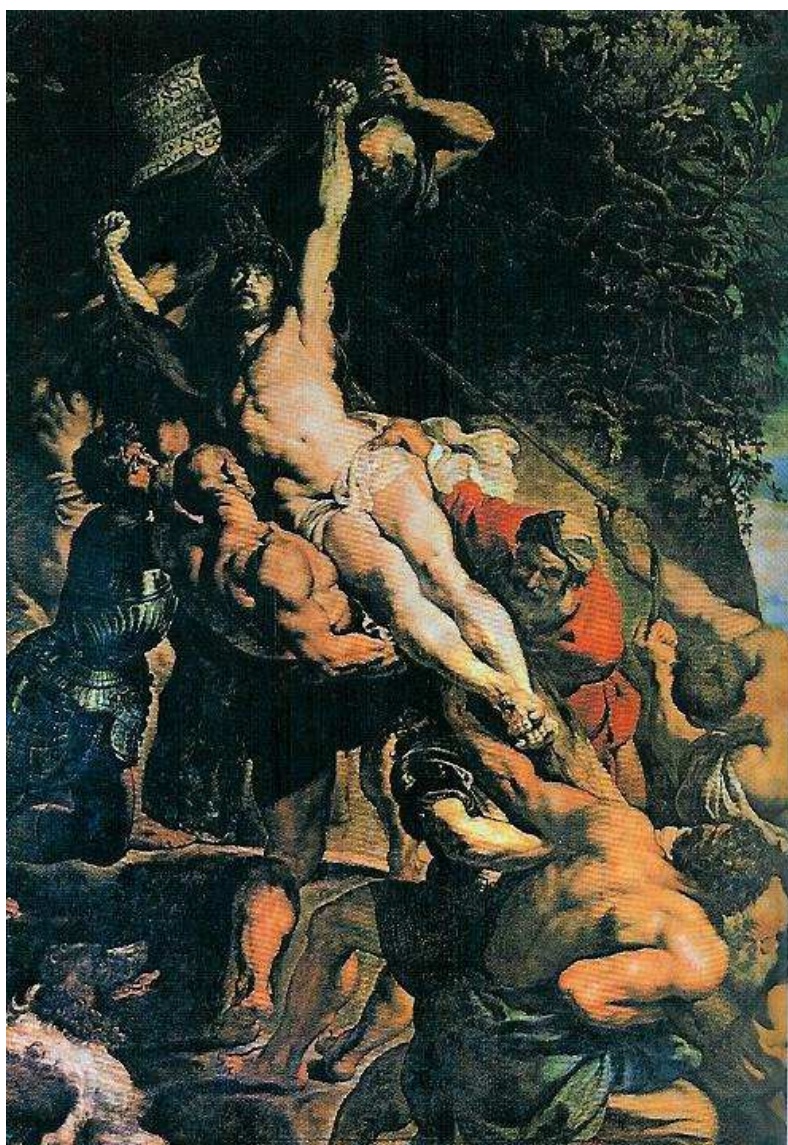
Asi největší důraz na pohyb a držení těla byl kladen v baroku.

Barokní výjevy měly charakter až divadelní scény. Staly se prostředkem okouzlení a přesvědčení věřících, ať se jednalo o obraz náboženský, mytologický, alegorický, či sochařství.

Lidské tělo se stalo prostředkem výrazu lidské duše. Sochaři i malíři se snažili zpodobnit nejrůznější, do krajnosti vypjaté duševní stavy, radost, tichou meditaci, mystickou rozkoš, zoufalství, dokonce i předsmrtnou agonii.



Obr. 36: Matyáš Bernard Braun: Sv. Onufrius, 1725

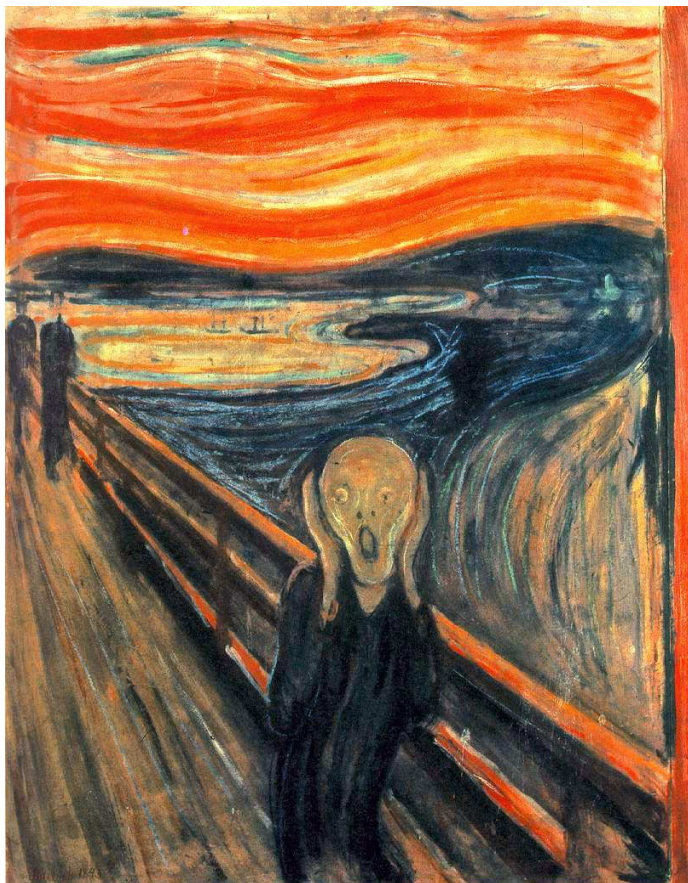


Obr. 37: Petrus Paulus Rubens: Vztyčení kříže, 1609 -1610

„Na přelomu tisíciletí se začalo umění v širší míře zabývat lidským tělem. Vypořádává se tak s technologickým ohrožením lidské „čistoty“ a činí to různými způsoby – například svou radikalizací prostřednictvím pornografie či explicitní brutality... Východiskem pro novou tendenci, jež dostala pojmenování *abject art*, je stále cílevědomější úsilí člověka v důsledku technokratického povědomí současné doby redefinovat už nikoliv svou intelektuální identitu, ale přímo svou biologickou podstatu.“¹⁸

¹⁸ Czeres, J.: Lidské tělo? Které? In A2 5/2008

Velice významnou roli hrála posturika a kinezika v expresionismu. Díla tvořená v tomto směru vyvolávají v divákovi dramatické napětí, podtržené barvami i tvary.



Obr. 38: Edvard Munch: Výkřik, 1893



Obr. 39: Egon Schiele, Umělcova žena, 1918

Postura postav se objevuje i v dalších výtvarných směrech. V surrealismu, umění akce... Důležité postavení má ve fotografii, vizuálním umění, kinematografii.

4.4 Mimika

Kam směřuje pohled?

Oči září nebo jsou matné?

Vrašťí čelo?

Jsou jeho rty sevřené nebo uvolněné?

Červená se v obličeji nebo je bledý?

Usmívá se doopravdy, nebo se jen snaží usmívat?

Mimika představuje neuvěřitelně všestranný nástroj komunikace. Díky ní umělec zprostředkovává divákovi silné emoce.

Můžeme ji sledovat v různých uměleckých stylech, školách a hnutích. V obrazech, grafikách, sochách, plastikách, akcích, videích, filmech, fotografiích..., dalo by se říci, že v jakékoli formě umění.

Umělec se snaží vystihnout výrazy obličeje (mimikou) i pohybovými postoji celého těla (pantomimikou) nejen určitou činnost, záměry a snahy, ale i emoce a hluboké citové prožitky. Při každém zobrazení si musí uvědomit, co chce, aby se odehrávalo v obličeji zobrazovaného člověka. Ten může být vnímán jako přísný, tvrdý, zamračený, nepřístupný nebo naopak veselý, inteligentní, otevřený...

Výraz tváře totiž znamená pohyb.

Například úsměv je věcí jediného okamžiku. Pokud bychom chtěli takovýto pohyb udržet delší čas, stává se většinou nepřírozenou grimasou.

K pohledům zas umělec přistupuje z hlediska jejich funkcí. Zaměřuje se na jejich úlohu při sociální interakci, kterou posléze znázorňuje ve svém díle. Poukazuje na to, co signalizuje pohled o osobnosti člověka, se kterým má vizuální kontakt nebo o jeho vlastnostech, psychickém stavu, stavu k jiné osobě.

Známe pohledy tázavé – signalizují zvědavost; udivené, spjaté s překvapením;

hodnotící – s pokrčeným obočím; roztěkané vážící se na nervozitu, neklid;

nepřítomné – časté u nemocných lidí nebo zamyšlených lidí;

zlostné, hněvivé, ironizující, radostné, úsměvné, žádostivé aj.

Zdá se, že v tomto jsou mimické stavy obličeje v porovnání se zbytkem těla jedinečné. Většina mimických sdělení obličeje je totiž univerzálně multikulturních, což již u ostatních projevů těla nelze říci. Z výrazu tváře je možno vyčíst jak spokojenost, překvapení, tak i smutek, utrpení, úzkost a spoustu dalších emocí.



Obr. 40: Edvard Munch, Výkřik, 1893, detail



Obr. 41: Francois Rude: Sousoší Odchod dobrovolníků, 1792



Obr. 42: Nick Ut, Dívka z Trang Bang, 1972



Obr. 43: Jiří Černický: První sériové, 2007



Obr. 44: Fotografie z výuky, Zděšení

Podle J. Křivohlavého lze identifikovat sedm tzv. primárních emocí ve výrazech obličeje, které lze postihnout v uměleckých dílech.

Jsou to: *štěstí – neštěstí*
neočekávané překvapení – splněné očekávání
strach a bázeň – pocit jistoty
radost – smutek
klid – rozčilení
spokojenost – nespokojenost, až znechucení
*zájem – nezájem*¹⁹

Základní protichůdné projevy mimiky obličeje jsou smích a pláč. Smích je výrazem spokojenosti a radosti a provází člověka takřka po celý život. Projevuje se charakteristickými tvarovými znaky v obličeji, který se při smíchu rozšiřuje.



Obr. 45: F. X. Messerschmidt
Charakteristická hlava, 1780



Obr. 46: Garfried Helnwein – Portrét, 1981

4.5 Shrnutí

Naše tělo neustále vysílá prostřednictvím nejrůznějších pohybů zprávy do prostoru. Tyto zprávy jsou často polysémnní. Někdo jim rozumí lépe, jiný s obtížemi. Někdo si jich všímá víc, jiný méně, další je ignoruje. Mohou však prozradit o vnitřním světě člověka velmi mnoho.

Umělci a lidé vůbec tato v dnešní době řeč těla používají, umožňují předávání jakýchkoli informací – jak náboženských pravomocí, ty jsou pak základem společenské soudržnosti, tak třeba i politických. Veřejně vyjadřují sílu a vytvářejí její živoucí obraz – neverbální komunikace dává činu platnost, prokazuje vůli a spojuje těla.

¹⁹ Krivohlavý, J.: Jak si navzájem lépe porozumíme, Svoboda, Praha 1988, s. 36

Člověk přijímá informace z prostředí prostřednictvím receptorů. Přijaté informace dekóduje v střední nervové soustavě. Komunikace se vlastně uskutečňuje tehdy, když na informace člověk reaguje.

Každý člověk má svůj vlastní způsob chůze, pohledů a gestikulace, má svůj styl v oblečení, nějakým způsobem píše anebo má svůj osobitý hlas.

Tyto způsoby neverbální komunikace jsou prvním krokem pochopení často neuspořádaného souboru informací, a toho umělec často využívá.

5 Řeč těla jako forma komunikace

Různé způsoby neverbální komunikace aktivují smysly a ve výtvarném umění 20. a 21. století se objevují v různých oblastech umění.

Pro tuto práci si záměrně vybírám a zdůrazňuji ta hnutí či umění, která mají tělo jako výrazový prostředek.

Jsou to umění akce a s ním spojená performance, happening, hnutí Fluxus, body – art.

Tyto žánry výtvarného umění zmiňuji právě proto, protože úzce souvisí s motivací a následnou výtvarnou činností studentů.

Též se domnívám, že skrze tyto způsoby vyjádření se studenti mohou dozvědět o svých tělesných schopnostech, dovednostech, o sobě samém. Jejich poznání by měla být nápomocna právě činnost ve výtvarné výchově.

Umění akce se v hodinách výtvarné výchovy častokrát nevyskytuje. Málokterý učitel se do této pracovní činnosti pustí. Tento druh činnosti je z hlediska přípravy a organizace velice náročný na rozdíl od zažitých „tradičních“ výtvarných technik jako je kresba, malba, grafika. Akce totiž velice často přesahuje hranice ateliéru.

Ze strany studentů je však tento způsob práce žádaný.

Studenti přijdou do styku s jiným druhem výtvarných pomůcek (fotoaparáty, notebooky...), mohou pracovat s různými počítačovými programy.

Proto se nabízí využít této lačnosti po nových médiích a začlenit je do výuky.

Nebudu se zde plně věnovat a rozebírat historii zmiňovaných forem umění, ani jejich jednotlivým autorům. Poukážu pouze na obecné informace potřebné k pochopení, potřeby nastoleného dění a představím umělce, kteří je zásadně ovlivnili.

Jednotlivá díla jsou vybírána v kontextu s využitím pro výtvarnou činnost studentů.

Cesta k tělu jako prostředku komunikace vedla umělce přes zkušenost s malbou.

Až do začátku 20. století byl jak pro umělce, tak pro diváka nejdůležitější výsledek. Všechny formy umění měly „hmatatelný“ trvanlivý odkaz budoucnosti.

Proces provedení stál v ústraní.

Avšak už v první polovině 20. století někteří umělci začali odmítat klasickou formu závěsného obrazu nebo sochy a do popředí se při tvorbě dostala myšlenka, koncept.

Tedy už ne tolik hmotná realizace.

Zaběhlé estetické pořádky se tedy převrátily vzhůru nohama.

Od konce 60. let a v 70. letech sílí tendence zrušit předěl mezi uměním a životem.

Tento antitradicionalistický trend v umění zahrnuje i směry, který je souhrnně pojmenován akční umění.

5.1 Umění akce, John Cage a spojování jednotlivých druhů umění

Akční umění, nebo též umění akce, živé umění nebo přímé umění jako výrazového média využívá hlavně **lidské tělo**.

Umělci se uchylují k různým způsobům, prostředkům, akcím - **pracují se svým vlastním tělem**.

Zvýrazňuje se zde vlastní tvůrčí proces.

Výsledek není nikdy hlavním cílem celé akce. Jde spíše o neopakovatelný prožitek, o nahlížení na věci z jiného úhlu, o jiný způsob myšlení, cítění. Dílo je spojeno s určitým místem, konkrétním časem akce, předměty a objekty, které byly použity při akci.

Co bylo ještě v 50. letech 20. st. v evropském prostoru v konvenčním a přijatelném rámci umělecké tvorby do značné míry praktikováno – spojování jednotlivých druhů umění – bylo v šedesátých letech zúročeno na jiných místech, v USA, a to radikálněji, než se očekávalo.

Roku 1952 uspořádal americký skladatel John Cage se svými přáteli neobvyklý koncert, který spojoval malbu, tanec, poezii a hudbu a který sám John Cage dirigoval z vysokého žebříku.

Neobvyklé na tom všem však bylo něco úplně jiného. Již zmiňovaní přátelé nehráli dle Cageova dirigování, ale naprosto spontánně. Řídili se tím, co je napadlo. Obecenstvo nesedělo na obvyklém místě, tedy před aktéry, ale uprostřed veškerého dění. Stali se tak účastníky. Jeho představení tak získala charakter multisenzorických divadelních událostí.

Do této chvíle něco takového nikdo neviděl, a tudíž neznal. Zprávy o této akci se tedy šířily velice rychle.

Cage si tak získal rozhodující postavení na rozhraní různých druhů umění. Zásluhy se mu připisují nejen jako průkopníkovi tohoto umění, ale i jako učiteli. Svým žákům vštěpoval cit pro komplexní situace, seznamoval je s principem nahodilosti atd.

Něco takového v té době (60. léta 20. st.) nikdo neznal, dokonce ani z dob dadaismu, i když dadaisté jako první pochopili, že v boji s lidskou lhostejností a rezignací je třeba spojit síly všech uměleckých druhů. Akční umění se rozvíjelo jako součást společenského protestu, jako prvek akční malby, procedurálního umění a v dalších obměnách, které se většinou pohybují na samém pomezí výtvarného umění, nebo patří k divadlu.

Jak akční umění rychle získávalo popularitu, tak rychle v umělcích i samotných divácích vyvolávalo pocit osvobození.

Z tohoto zdroje v podstatě vycházely ony různorodě se diferencující způsoby akčního umění.

Útok na smysly, který vznikl kombinací uměleckých prostředků a disciplín, antinarativní struktura a spolupráce mezi různými druhy umělců se z této prvotní události rychle přenesly a staly se hlavními znaky akcí nazývaných „happeningy“.

5.2 Happening

Happening vyšel z potřeby znovu získat kontakt tvorby se životem, ztracený podle jeho stoupenců abstraktní tvorbou, odcizujícím vlivem měšťanské společnosti a dalšími činiteli. Proto se chtěl oprostít od prostorů galerií, muzeí a přestěhoval se na ulice, do parků, přírody, zkrátka do prostředí, kde se odehrávaly situace každodenního života. Rozpor mezi životem a uměním měl být

tedy subjektivně překlenut přímou akcí jednotlivce, bezprostředním smyslovým osvojením skutečnosti, prostředkovaným akcí a stopou, kterou akce v lidském nitru zanechává.



Obr. 47: David Černý: Happening na Hradě aneb Václav Klaus je prý v cizině..., 2009
(http://zpravy.idnes.cz/umelci-v-maskach-se-prisli-na-hrad-zeptat-na-klausovy-sympatie-k-rusku-1e2-/domaci.aspx?c=A090521_152913_domaci_bar)

Nejedná se tedy o obyčejný popis situace, kterou prožil nebo zažívá každý den?

Jedná se vůbec o umělecké dílo? Není to pouhá zábava?

Jak by se na happening mělo nahlížet?

Milan Knížák na tyto otázky odpovídá takto: Happeningy jsou „procházky, obědy, výlety, hry, cesty tramvají, nákupy, rozhovory, sporty, módní přehlídky... atp... jen trochu jinak.“

Tedy určitá běžná situace každodenního života je ozvláštněna něčím neobvyklým, neočekávaným, ve většině případů až šokujícím.



Obr. 48: Milan Knížák: Demonstrace jednoho, 1962 (prvek ozvláštnění – Knížák píše jeden vzkaz za druhým)

Za první případ realizace happeningu a použití tohoto názvu bývá označováno Allanem Kaprowem inscenované představení nazvané *18 Happenings in 6 Parts* v New Yorkské Reuben Gallery v roce 1959, ačkoliv již od roku 1952 se konaly představení odpovídající tomuto názvu na Black Mountain College za účasti Johna Cage, Kaprowa, Rauschenberga, Tudora a Cunninghama.

V různých kulturních podmínkách a u různých osobností lze nalézt různé cesty k události.

Kupříkladu evropské happeningy mají často politický podtext. Allan Kaprow, „vynálezce“ happeningů, tvrdí, že tento přístup není možný v USA. Jednou jsou totiž diváci vedeni autoritativně dle scénáře, jindy zas volněji.

Každý happening může být komponován jako jeden celek nebo se může skládat z jednotlivých událostí. Cage klade důraz na výše napsané, říká, že se zajímá o *cokoliv*, co se může *stát*, počítá s náhodou, která v sobě nese odpoutání od subjektu, a ještě dodává: „Když říkám, že cokoliv se může stát, nemíním, že *chci*, aby se stalo cokoliv“.

Jednotlivec, autor, velice často vtahuje diváka do samotné akce. To je asi nejdůležitějším přínosem happeningu.

Divák se tak za pomoci jednoduchých instrukcí podílí na vytváření akce a stává se tak spoluautorem. Součástí happeningu jsou též materiální předměty, umělecké i neumělecké.

Allan Kaprow proměnil Cageovu koncepci prožité zkušenosti vnímání s parametry, které umožnily průnik skutečnosti do umění ve všezahrnující podobě.²⁰

Při účasti v happeningu nebyl člověk jen příjemcem sdělovaných obsahů, ale byl přiveden k vědomí vlastní existence.

5.3 Performance

Dnešní mladý umělec už nemusí říkat: jsem malíř (nebo básník nebo tanečník). Je prostě umělec.

Allan Kaprow²¹

Začátky umění akce byly spojeny s happeningem. Postupným vývojem se objevila nová forma tohoto umění – performance (představení).

Divák se už plně nepodílí na vytváření akce. Záleží však na umělci, jakým způsobem dokáže pracovat s divákem. Umělec je jak aktérem, tak zároveň i sám sobě divákem. Reaguje aktivně na nastolenou situaci. Akce se proto více promyšlená a přesná, na rozdíl od happeningu.

Kritik Jill Johnston ve svých vzpomínkách tento postoj popisuje následovně:

„Může to dělat každý. Ta myšlenka zachvátila v šedesátých letech umělecký svět jako lokální válka.

Umělci tančili.

Tanečníci dělali hudbu.

Skladatelé psali poezii.

²⁰ Karpův první veřejně provedený happening s názvem *18 Happening in 6 parts* obsahoval projekce filmů a diapozitivů, hudbu a řeč, sochu na kolečkách, konkrétní hudbu a aranžované zvuky, zhotovení obrazu a banální jednání. Karpow poskládal vizuální materiál a události jako kdysi dadaisté. Avšak nikdo nedokázal celý pořad zhlédnout.

²¹ Dempseyová, A.: *Umělecké styly, školy a hnutí*, Nakladatelství Slovnaft, 2002, ISBN 80-7209-402-5, s. 222

Básníci dělali akční události.

A toho všeho se účastnili všichni lidé okolo včetně kritiků, manželek a dětí.“²²

Performance dovolovaly umělcům překračovat hranice a rozostřit dělicí čáry mezi uměním a životem.

Umělci neřešili pouze otázky uměleckého světa, ale vytvářeli též díla, která přímo reagovala na širší společensko-politické problémy společnosti.

Tvůrci performance se velice často stavěli a dodnes staví neotřelým a rebelským způsobem k problémům, jako je rasismus, homofobie, sexismus, řada společenských i kulturních tabu atd.



Obr. 49: Wanessa Beecroft a její performance, skrze kterou chce poukázat na problematiku osiřelých dětí v Súdánu. Na tento popud vznikl dokumentární film pod vedením režiséra Pietra Brettkellyho. (<http://www.cbc.ca/news/arts/film/story/2009/03/17/f-vanessa-beecroft-art-star-sudanese-twins.html>)

²²Dempseyová, A.: Umělecké styly, školy a hnutí, nakladatelství Slovart, 2002, ISBN 80-7209-402-5, s. 223

V českém prostředí se performance zabývá například Jiří Černický. Jeho tvorba je plná výrazových proměn, vypjatých gest i svébytného humoru. Každé jeho dílo skrývá silný příběh jak v rovině obsahové, tak v rovině hledání adekvátních výrazových prostředků.



Obr. 50: Jiří Černický: Psychogravitace, film

Žena na fotografii stojí nehybně, neprojevuje žádné své pocity, myšlenky... žádnou neverbální komunikaci. To, co se jí honí hlavou, se divák dozvídá skrze slova, která tvoří přes obličej a posléze celou postavu různé spirály, než celou postavu zcela pohlítí.

O tomto díle se sám vyjadřuje takto: „Další film je takový psychoanalytický pokus s jednou dívkou, která mi do diktafonu řekla něco, co by nikomu jinému nepověděla. Pak jsem jí ty myšlenky vmontoval do hlavy a narouboval psychické procesy na ty, které se dějí na Slunci. Takže ta holka začne umírat a zhroutí se sama do sebe.“²³

5.4 Fluxus

Otázkami propojování neverbální komunikace s různými disciplínami umění se zabývalo hnutí Fluxus v 60. letech 20. století.

Objekty a performance, které členové hnutí Fluxus vytvářeli a pořádali, komunikovaly minimalistickými gesty, jež se zakládaly na vědeckých, filosofických, sociologických a jiných mimouměleckých vlivech.

²³<http://www.novinky.cz/kultura/211071-galerie-vaclava-spaly-oziva-vystavou-jiriho-cernickeho.html>



Obr. 51: Ovázaný orchestr během Fluxus Festival pořádaný Yoko Ono v hale Carnegie, 1965, <http://www.guardian.co.uk/artanddesign/2008/dec/10/art>

Toto umělecké hnutí v sobě zahrnovalo nové nauky. Ty se skládaly především z principů dadaismu, Bauhausu a zen buddhismu. Předpokládaly sloučení a kombinaci všech médií a uměleckých disciplín. Záměrem těchto umělců bylo ozřejmit vznikající fenomény doby: elektronickou hudbu, experimentální film, happening, lettrismus, zvukovou poezii, anarchismus, nihilismus.

Toto sdružení volně spojovalo a spojuje umělce různých profesí – hudební skladatele, výtvarníky, spisovatele, dramatiky atd. Tito umělci odmítají hranice mezi jednotlivými uměleckými druhy, tedy „všichni dělají všechno“.²⁴ Nejde pouze o hranice mezi uměleckými směry, ale o všechny omezující svobodu umění a jeho spojení se životem.

5.5 Tělo jako výtvarný prostředek - body art

„Tělo je základní jednotkou. Radost, bolest, nemoc a smrt ho v průběhu biologického vývoje poznamenávají, utvářejí socializovaného jedince zpracovávají ho a formují, aby uspokojil všechny požadavky a příkazy dané mocí.“

*Francois Pluchart*²⁵

Body-art - umění, které užívá těla jako východiska a vlastního materiálu umělecké tvorby.

²⁴Viz hnutí Fluxus, Ruhrberg, Schneckenburger, Frickeová, Honnef: Umění 20. století, Taschen 2004, ISBN 80-7209-521-8, s. 582 – 590

²⁵ François Pluchart *umění: Zákon o účast ve světové sbírce kritických esejů publikovaných 1962 - 1984*, předmluva Jean-Philippe Vídni Publikování Jacqueline Chambon, Nîmes, 2002, ISBN 2-877-11239-X

K předchůdcům body-artu by se mohl počítat Jackson Pollock., kterého po druhé světové válce fotografoval Hans Namuth, jak při své tvorbě štětcem doslova tančí kolem horizontálně položeného plátna.



Obr. 52: Jackson Pollock: Fotografie při práci, 1951

Tyto fotografie znázorňovaly i zhodnocovaly tvůrčí proces, který se ukázal stejně důležitý jako výsledek. Pollock byl v přímém fyzickém kontaktu s vlastním obrazem, vůči němuž ztrácel jakoukoli distanci, kterou mezi malířem a obrazem po staletí udržoval rám. Pracoval s barvou a tělem pronikal do vymezené plochy, stával se její součástí. Gesto ruky si jen prodloužil štětcem, z něhož nechal stékat, stříkat a cákat barvu, aby sílu gesta umocnila. Zdůrazňoval tak vztah těla k prostoru.

Jako samostatná kategorie začíná být vnímán v 60. letech 20. století v souvislosti s rozvojem performance a happeningu.

Rozmanité a mnohostranné přístupy k tělu se staly jednou z nejoblíbenějších a nejkontroverznějších forem umění a rozšířily se po celém světě.

V mnohém ohledu tato forma umění představuje reakci na neosobnost konceptualismu a minimalismu.

Jak řekl Vito Acconci, většině umění toho období chyběla tělesná přítomnost samotného tvůrce.

Body – artové akce často přecházejí v performanci, představení, v němž autor před diváky uskutečňuje nějaký děj využívající různých uměleckých médií (pohybů, zvuků, barev, světla ...)

Zásadním prostředkem proměny lidské postavy na umělecké dílo je jeho „ozvláštnění“.

Umělci hledali různá řešení problémů, kudy vést hranici mezi životem a jejich tvorbou.

Jednou z možností bylo, aby umělec prohlásil, že celý jeho život musí být považován za kumulativní umělecké dílo, jako to udělal Joseph Beuys.

Gilbert & George v raném období své umělecké činnosti kladli velký důraz na to, aby nebyli považováni za umělce v konvenčním smyslu, u nichž se život odděluje od díla, ale za „živé sousoší“.



Obr. 53: Gilbert & George, Zpívající sousoší, 1973

Jejich veřejné vystupování - způsob, jak se oblékají, chovají, jak vedou interview – je stále záměrně stylizované.

Umělci experimentující se svým tělem často evokují základní vědomé i podvědomé pohnutky určujících naše chování (sexuální touhu, agresivitu, strach). Akce většinou nemají povahu příběhu, ale zhušťují prožitek těla prostřednictvím jednoduchého gesta, bolesti, rituálního opakování, fyzického omezení, extrémního tělesného nasazení či narcistní posedlosti vlastní osobou.

V přehledu „Body Works“ v časopise *Avalanche* z roku 1970, v článku, který podává „prekritický, neuzavřený přehled o nejnovějších dílech užívajících lidské tělo nebo jeho části“²⁶, předkládá Willoughby Sharp několik způsobů použití vlastního těla, kdy se tělo stává sochařským materiálem.

Tělo je použito jako:

místo - zde se míní hlavně povrch těla, prostředek artikulace, kdy tělo v použití s určitými předměty podmínkami atd. umožní novou artikulaci

nástroj, opora – jestliže artikulace souvisí s fyzikálními předměty (například Beuysova performance – Jak vysvětlit obraz mrtvému zajíci 1965)

předmět – kupříkladu předvedení těla jako mrtvého; dle Sharpovy přísného oka však nikdy nemůže být tělo vzato jako předmět

tělo za obvyklých okolností, různé denní aktivity – příkladem může být *Skulptura ve třech částech* od Chrise Burdena²⁷

Autor seděl na malé kovové stoličce umístěné na podstavci od sochy přímo v galerii proti jejímu vstupu. Návštěvníci se na štítku nesoucí informace o tomto „objektu“ dočetli následující:

Skulptura ve třech částech
Budu sedět na této stoličce
od 10,30 hod. 10. 9. 74
tak dlouho, dokud nespadnu.

²⁶ Body Works, *Avalanche*, podzim 1970, s. 14 – 17

²⁷ Rezek, P.: tělo, věc a skutečnost, *Spisy V*, Jan Placák – Ztichlá klika, 2010, ISBN 978-80-903893898-5-4, s. 69



Obr. 54

Dobrovolníci střídali u kamery a dávali pozor, aby zachytili okamžik pádu. Autor vydržel sedět na stoličce 43 hodin.



Obr. 55



Obr.56

Obr. 54 - 56 Chris Burden, Skulptura ve třech částech, 19. – 21. 9. 1974 Hansen Fuller Galery, performance; zde bylo „tělové umění“ spojeno s performancí.

Po pádu jej dobrovolníci na podlaze obkreslili křídou. Dvnitř obrysu bylo vepsáno FOREVER. Na podstavci byl umístěn jiný štítek:

Seděl jsem na této stoličce
od 10,30 hod. 10. 9. 74
do 5,25 hod. dne 12. 9. 74,
kdy jsem spadl.

Stolička, podstavec a obrysy zůstaly na výstavě do 21. září

Proměna tedy neznamená pouze záměnu materiálu, tedy výměnu klasického materiálu – kámen, bronz, hlína za nový – brát v úvahu „tělo jako sochařský materiál“. Proměna z tohoto úhlu pohledu „počítá“ i se vstupem autora, popřípadě i diváka, do díla.

Stejně jako u performance je výstupem většinou fotografická či filmová dokumentace, či slovní záznam.

5.6 Shrnutí

V současném výtvarném umění se častokrát kloubí všechny výše zmíněné formy umění, které využívá tělo jako výrazový nástroj živého předvádění před diváky nebo za účasti diváků.

Mnohé happeningy a performance jsou kombinací výtvarného záměru a téměř divadelní, většinou provokativní akce, někdy až s filosofickým podtextem.

Často se ke zvýšení útoku na všechny smysly diváka umění spojuje s vědou a technikou a používá i světelných, laserových, kinetických, kybernetických i zvukových prostředků často pomocí naprogramované „choreografie“.

Televize, film, internet, kamery v mobilních telefonech, satelitní přenosy, nepřeberné množství grafických programů umělci ke komunikaci s diváky využívají plně všech technologických vymožeností 21. století.

Všechny tyto informačně – komunikační technologie lze mít bez problémů neustále na dosah.

Umělci se tak snaží reagovat na neobyčejnou dynamiku tohoto století a postupně se snaží si osvojovat nová technická média – fotografii, film, posléze video, počítač – jednak jako tvůrčí prostředky, jednak jako prostředky k přenosu.

6 Konceptová analýza výuky- školní řád v obrazech

Tato kapitola tvoří pomyslný most mezi teoretickou a praktickou částí.

V závěru je nastíněno vyhodnocení výzkumných zjištění s následnou návazností.

Výtvarná výchova má velký význam pro formování estetického a pocitového vnímání studentů v kontextu s ostatními, převážně naukově orientovanými obory.

Přispívá k poznání duchovních a kulturních hodnot současných a minulých. Utváří nepředpojaté postoje k různým kulturám i společenstvím.

Při výuce se rozvíjí všechny klíčové kompetence.

Jsou zejména to:

Kompetence k učení: Učitel vede studenty k samostatnému či skupinovému zpracování referátů.

Kompetence k řešení problémů: Učitel zadává projekty s výtvarnou tematikou a směřuje studenty ke správným zdrojům informací pro inspiraci.

Kompetence komunikativní: Jsou uplatňovány jak v rozvoji schopností jedince, tak skupiny.

Kompetence sociální a personální: Učitel respektuje individualitu studentů a zároveň pomáhá vytvářet příjemnou atmosféru při práci v týmu a k upevňování dobrých mezilidských vztahů.

Kompetence občanské: Učitel organizuje studentům práci formou větších společných projektů, rozvíjí tak jejich schopnosti týmové spolupráce a zodpovědnost jedince za společné dílo.

Kompetence pracovní: Studenti si ji osvojují ve všech hodinách výtvarné výchovy. Učitel dbá na bezpečnost práce, vede studenty k zodpovědnosti za své zdraví i zdraví ostatních.

Kompetence k podnikavosti: Studenti jsou motivováni k účasti na různých soutěžích, workshopech, jsou vybízeni k návštěvám galerií a muzeí. Studenti též reagují na podněty objevující se v médiích.²⁸

²⁸ ŠVP – Alejí je vzdělání, Gymnázium, Praha 6, Nad Alejí 1952, 162 00, www.alej.cz

Smyslem a cílem je tedy vybavit všechny studenty souborem těchto kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná a připravit studenty na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti.

Tvořivost v tomto pojetí je viděna jako proces sebeutváření studenta. Tvořivý princip je přítomen v každém setkání s realitou a v nových situacích.

Vzdělávání v oblasti výtvarné výchovy je zaměřeno na osvojení jak základních, tak i netradičních výtvarných technik. Výtvarné návrhy studentů vykazují jejich tvůrčí schopnost, která nesmí být v žádném případě omezována. Pak se skutečně docílí velmi kreativních výsledků. Studenty práce těší, má smysl a vliv na jejich utváření.

Studenti jsou též vedeni k tomu, aby si uvědomili, že práce jedince může ovlivnit výsledek práce celé skupiny, pochopili význam emotivních a pocitových prožitků, dovedli se vyjádřit výtvarnými prostředky, chápali význam výtvarného díla a výtvarného umění v historickém kontextu, a to ne pouze ve smyslu faktické znalosti.

V následujícím textu je předložena ukázka konceptové analýzy výuky. Je zaměřena na neverbální komunikaci, která je důležitým dorozumívacím prostředkem.

Prostřednictvím analýzy se pokusím ozřejmit kvalitu prezentované výuky, a nastínit tak vztahy mezi obsahy z roviny osobní a obecně kulturní.

6.1 Charakteristika výzkumu a jeho cíle

Jak již bylo řečeno, předmětem zkoumání této práce je neverbální komunikace.

Aby člověk, student porozuměl jak textu, tak obrazu, musí se nejprve naučit porozumět sám sobě. Měl by dokázat identifikovat a pojmenovat jednotlivé výrazové prostředky neverbální komunikace.

Z tohoto důvodu bych chtěla poukázat na to, že by se měla věnovat větší pozornost na využívání tělesnosti ve smyslu vnímání a prožívání ve výtvarné výchově. Stejně jako je ve výtvarné pracovní činnosti běžně rozvíjena práce s barvou a štětcem či grafickými nástroji, měla by být rozvíjena schopnost pracovat s tělem jako pracovním médiem.

Již v prologu této práce bylo vysloveno několik důležitých otázek. I zde mají své důležité místo.

Jak spolu mluvíme?

Kam se vytratila komunikace „tváří v tvář“?

Uvědomují si studenti možnosti, ze kterých si ať záměrně, či mimovolně vybírají, když volí způsob komunikace?

Dokáží „mladí“ komunikovat s rodiči, spolužáky, autoritou? Jakým způsobem?

Promlouvají umělecká díla? Jak?

Lze najít nějaký klíč a porozumět jim?

Na některé výše vyřčené otázky je možné najít odpověď v předešlých třech kapitolách, kde byly definovány základní pojmy a rozdělení komunikace, nastíněny jednotlivé prostředky komunikace neverbální s odkazy na výtvarné směry a hnutí, kde se tyto prostředky objevovaly.

Již zmiňovaná teoretická část je prokládána fotografiemi, které vznikaly při níže popsané výtvarné činnosti.

V této části práce bude předložena ukázka toho, jak lze využít těla jako výrazového prostředku.

Pomocí tělesné akce poukázat na jiný způsob komunikace než verbální, takový, který lze začlenit do praxe, tedy do výtvarné činnosti studentů ve výtvarné výchově.

6.2 Transformace obsahu ve výtvarné vyučovací jednotce/ konceptová analýza

V této kapitole se zaměřím na konceptovou analýzu vyučující jednotky.

6.2.1 Metodologické východisko

Hlavním cílem učitelovy práce je studenty něčemu naučit. Činností učitele tedy je vybrat a hlavně didakticky zpracovat obsah pro učení studentů tak, aby výše vyřčené bylo splněno.

K tomu lze využívat konceptové analýzy.

„ Je to reflexivní proces hermeneutické povahy, který ústí do zdůvodněných úsudků a soudů o pedagogickém díle a v němž se na podkladě myšlenkového obrazu díla analyzují souvislosti mezi 1) reálným průběhem výuky, 2) hypotetickým ideálním Gestalem pedagogického díla, 3) koncepty

zakotvenými ve znalostech obsahu, 4) žákovými prekoncepty vyjádřenými uměleckou aktivitou a její reflexí.“²⁹

Jedná se tedy o odborný proces, při kterém učitel rozebírá odučenou hodinu a připomíná si její průběh. Zamýšlí se, které složky se zdařily, které méně, a jak tyto složky v budoucnu vylepšit.

Koncept v rámci tvořivě – výrazových disciplín lze vyložit jako „zážitkové a interpretační pole výrazu (artefaktu), jímž je vymezen významový rámec pro dialog osobních pojetí – prekonceptů (předporozumění)“.³⁰

Je to vlastně prvotní studentova představa o daném pojmu, jeho vlastní osobní pojetí.

Lze jím vyjádřit, že studenti do vyučovací jednotky vždy vstupují s určitým již sobě známým porozuměním pro to, co je obsahem jejich učební činnosti.

Je východiskem pro jakékoliv další porozumění učivu.

Následná konceptová analýza bude prováděna na základě videozáznamu pořízeného ve zkoumané vyučovací jednotce.

Předmětem zkoumání je obsahová struktura vyučovací jednotky.³¹ Ta je tvořena obsahovými jádry.

V této činnosti je jako pracovní pomůcka využívána výrazová hra a následný reflektivní dialog. Viz odkazy^{32, 33}.

Více informací o konceptové analýze – viz Slavík, J.; Lukavský, J.; Dytrtová, K.; Hajdušková, L.: Konceptová analýza v učitelské reflexi expresivní výuky; výňatek z práce Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělání – MSM 0021620862

²⁹ Slavík, J.; Wawrosz, P. 2004, s. 152 n., Slavík, J.: *Od výrazu k dialogu ve výchově*, Praha:

Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-437-3/1997 s. 254, 140

(podrobně viz Slavík; Wawrosz 2004, s. 159 – 169).“ in *Konceptová analýza učitelské přípravy tvořivých úloh (se zaměřením na výtvarnou výchovu a příbuzné umělecké obory*. Jan Slavík; Kateřina Dytrtová; Lucie Hajdušková/ Příspěvek je součástí práce ve výzkumném záměru Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání – MSM 0021620862

³¹Brückmann, M., Janík, T.: Diagram obsahové struktury vyučovací jednotky: ukázka z výuky fyziky. In Janík, Tomáš a kol. Metodologické problémy výzkumu didaktických znalostí obsahu. Brno: Paido 2008. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. Svazek 10, ISBN 978-80-7315-165, s. 89-- 101

^{32, 33} Slavík; Wawrosz, P.: *Umění zážitku, zážitek umění II. díl. 1. vyd.* Praha: PedF UK, 2004, ISBN 80-7290-130-, s 220; tamtéž s. 235

6.2.2 Charakteristika skupiny, školy a technické poznámky

Vyučovací jednotky byly realizovány v sextě (odpovídá 2. ročníku čtyřletého gymnázia; věk studentů - 16 - 18 let) víceletého Gymnázia, Praha 6, Nad Alejí 1952 ve školním roce 2009/2010.

Protože na této škole již osmým rokem působím, znám uzpůsobení tříd a poměry v nich a protože téma neverbální komunikace je součástí osnov českého jazyka, zcela záměrně jsem si pro tento projekt vybrala právě tento ročník. Po dobu jednoho měsíce jsem tyto studenty seznamovala s problematikou neverbální komunikace jak v českém jazyce, tak ve výtvarné výchově.

Studenti si v tomto ročníku povinně volí mezi výtvarnou a hudební výchovou. Třída je tedy rozdělena na dvě půlky – učitelka výtvarné výchovy pracuje s maximálním počtem 16 studentů v ateliéru.

Hodinová dotace výtvarné výchovy v tomto ročníku je dvě hodiny/týden.

Gymnázium Nad Alejí, jak se tato škola běžně pojmenovává, je všeobecné gymnázium s vyšší hodinovou dotací jazyků. Škola vzdělává studenty ve čtyřletém (od vzniku školy v roce 1984) a osmiletém cyklu (od roku 1994).

Od školního roku 2007/08 se studenti nižšího gymnázia učí podle školního vzdělávacího programu „Alejí ke vzdělání“, školní vzdělávací program se stejným názvem platí od školního roku 2009/10 i pro nově přijaté studenty čtyřletého cyklu a odpovídající ročníky osmiletého studia. Základem všech učebních programů je skloubení náročného středoškolského učebního plánu s moderními metodami a přístupy rozvíjejícími samostatné tvůrčí myšlení při individuálním i týmovém řešení problémů.

Toto gymnázium (díky tomu, že nabízí rozšířený program v anglickém jazyce, umožňuje vykonávat mezinárodně platných cambridgeských zkoušek různé úrovně (FCE, CAE).

I přesto, že z výše zmíněných informací by se mohlo zdát, že škola klade důraz spíše na jazykovou vybavenost studentů, je zde vedením školy poskytován velký prostor pro rozvíjení výtvarných dovedností studentů, návštěvám galerií a muzeí (tato škola se stala v minulém roce (2010) pilotní školou Národní galerie, která nabízí široké spektrum edukačních programů).

Při zpracování videozáznamu se vychází z publikace Janík, T., Miková, M.: Videostudie: Výzkum výuky založený na analýze videozáznamu, Brno: Paido 2007. ISBN 80-7315-127-8

Dle výsledků olympiád různého druhu, účasti na projektech přesahující hranice České republiky, umístování se na nejvyšších, nebo předních příčkách ve výtvarných soutěžích jak v pražských, tak i celorepublikových a velmi vysoké úspěšnosti přijetí ke studiu jak na předních českých vysokých školách, tak i na prestižních zahraničních univerzitách se řadí k nejlepším v Praze.

Výše zmíněné okolnosti a fakt, že se tato škola umístila v celorepublikovém srovnávacím žebříčku škol dle úspěšnosti státních maturit na 4. místě, vedou k tomu, že o studium na tomto gymnáziu je velký zájem.

Videozáznam byl pořízen jednou ruční digitální videokamerou. Takovýto záznam je při zpětném vybavování si jednotlivých úseků hodiny nepostradatelným pomocníkem.

Tento záznam pořídila učitelka učící výtvarnou výchovu též na této škole. Již zmíněná kolegyně učila tuto třídu v předešlých letech, tudíž ji studenti dobře znají a jsou na její přítomnost zvyklí. Vyučovací jednotky mohly tedy proběhnout v téměř autentických podmínkách.

6.2.3 Charakteristika vyučovací jednotky

Protože studenti vychází z vlastních zkušeností, dost dobře nelze předvídat, jak budou na předkládanou problematiku reagovat. Není tedy možné tyto vyučovací jednotky předem zcela přesně naplánovat. Určitá míra improvizace zde bude mít nezastupitelnou roli.

Ve vyučovacích jednotkách je kladen důraz na problematiku vztahu obsahu, výrazu a významu, tedy na možnost „přeměny“ verbální komunikace v neverbální a na porovnávání řeči těla s nastoleným textem.

Hlavní metodou práce byla zvolena výrazová hra.

Nezastupitelné místo zde měl výtvarný experiment a náhoda, pomocí nichž se studenti učí objevovat základní výtvarné principy.

Tento typ výtvarné činnosti jsem zvolila proto, aby si studenti vyzkoušeli doposud neznámý způsob práce. V hodinách výtvarné výchovy totiž běžně pracují a využívají pouze klasické techniky, měli by se tudíž naučit vědomě využívat a pracovat s tělem jako s výtvarným médiem.

Cílem těchto vyučovacích jednotek je poukázat na neverbální způsob dorozumívání a sdělování informací. Tato komunikace je založena na vzájemné

interakci, jejímž přirozeným východiskem je právě interpersonální – mezosobní komunikace.

Na základě vlastního vnímání by si měl student uvědomovat sám sebe, osobnostní rozvoj i rozvoj sociálních vztahů ve skupině.

Těž by si měl uvědomit, že tělo lze využívat jako vyjadřovací prostředek v různých polohách – mimice, gestech, postojích.

K dalším cílům vyučovací jednotky lze přičíst seznámení se s vybranými uměleckými díly, jejich interpretace a interakce.

6.2.4 Struktura vyučovací jednotky

Tato kapitola je tvořena obsahovými jádry. Ty by měly dle názvů evokovat, v jakém časovém sledu výuka probíhala:

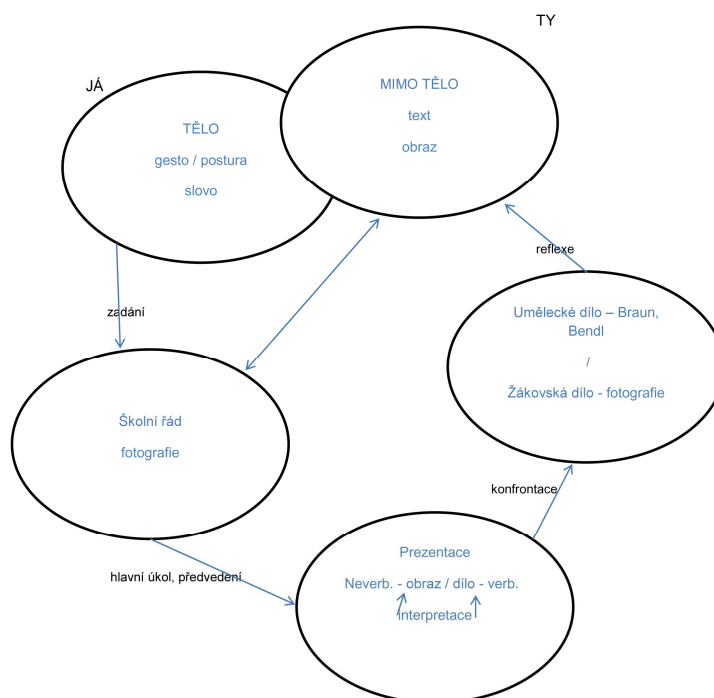
první obsahové jádro – TĚLO- expresivní interpretace vylosovaných hesel

druhé obsahové jádro – MIMO TĚLO - verbální x neverbální komunikace - text x obraz - slova x gesta, postoje, mimika...

třetí obsahové jádro – Školní řád - výběr jednotlivých paragrafů školního řádu, příprava a tvorba jednotlivých obrazů pomocí fotografie

čtvrté obsahové jádro - Prezence - předvedení a reflexe vytvořených fotografií

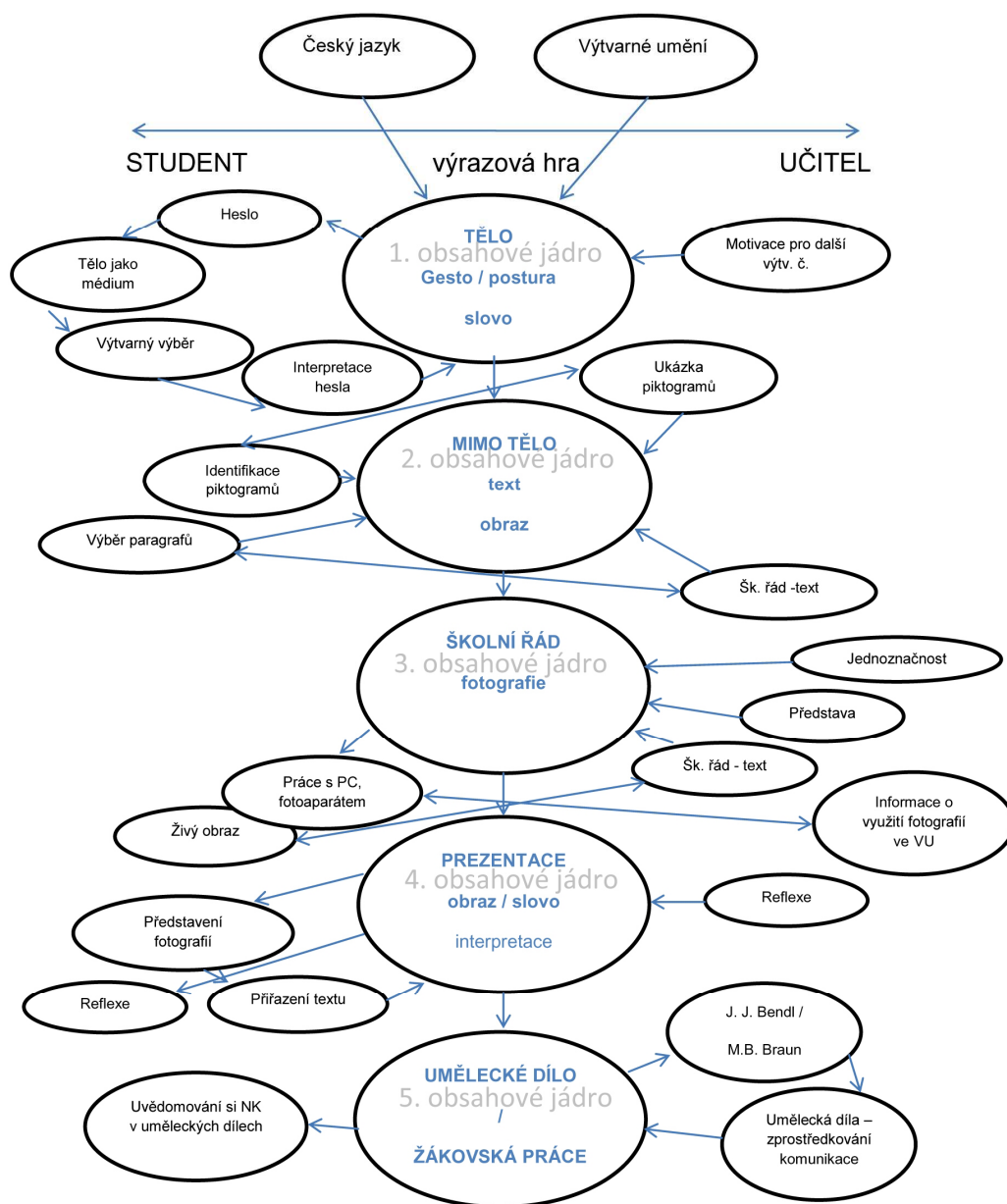
páté obsahové jádro – Prezence - konfrontace s uměleckými díly – práce s pracovními listy



Tato výtvarná činnost byla naplánována na 4 vyučovací hodiny. Jeden vyučovací celek obsahuje dvě vyučovací jednotky. V prvním celku půjde o výběr paragrafů, tvorbu a úpravu fotografií s tím, že potřebné úpravy, které studenti nestihnou udělat při výuce, provedou buď v rámci předmětu informatika – na tuto práci jim bude vyučujícím předmětu vymezen určitý čas, nebo doma na svých osobních počítačích. V následujícím vyučovacím celku - dvě vyučovací jednotky – bude vyčleněn prostor na prezentaci - jedna hodina, a práci s pracovními listy - jedna hodina

Níže přiložená konceptová mapa demonstruje ideální strukturu vyučovacích jednotek.

Konceptová mapa reálně odučených jednotek je součástí kapitoly 7.



Popis konceptové mapy:

Neverbální komunikace není pouze výrazovým prostředkem výtvarného umění, ale i českého jazyka. Výtvarná výchova se tak nabízí jako vhodný prostředek pro ověřování si nabytých teoretických vědomostí z hodiny českého jazyka.

V prvním obsahovém jádru by si měli studenti vyzkoušet, zda hesla, se kterými pracovali i v hodině českého jazyka, lze převést do neverbální komunikace tak, aby neztratila svou výpovědní hodnotu a byla neustále jednoduše interpretovatelná. Jako výrazový prostředek budou studenti používat své vlastní tělo. To, zda lze gesto zaměnit za slovo si budou ověřovat ve zpětné interpretaci hesla. Tato výtvarná činnost bude sloužit jako motivace pro další výtvarnou činnost.

Ve druhém obsahovém jádru bude kladen důraz na rozdíl mezi obrazem a textem. Studenti by si zde měli uvědomit fakt, že svým tělem (TĚLO) vysílají o sobě informace (MIMO TĚLO) druhým. Studentům budou předloženy piktogramy jako příklad jasně rozluštitelné komunikace. Jako pracovní materiál se zde představí školní řád, ze kterého si studenti vyberou paragraf pro další výtvarnou činnost.

To, jakým způsobem studenti uchopí představený výtvarný problém, se odrazí ve třetím obsahovém jádru. Jejich finální fotografie by měla mít jednoznačnou výpověď. Musí zvolit ten správný výraz, postoj, vytvořit „tzv. živý obraz“ a vyfotit jej. Během této činnosti jim bude představena fotografie jako výrazový prostředek, který využívali umělci již v 19. století.

Prezentace finálních fotografií, jejich reflexe bude obsahem čtvrtého obsahového jádra. Studenti představí jednotlivé fotografie a přiřadí texty paragrafů, ze kterých vycházeli.

V pátém obsahovém jádru budou studenti pracovat s pracovním listem. Tato činnost je zaměřena na porovnávání soch od Matyáše Bernarda Brauna a Jana Jiřího Bendla z hlediska neverbální komunikace.

6.2.5 Konceptová analýza

V následujícím textu bych se chtěla pokusit zachytit proces uvědomování si smyslu a hodnoty neverbální komunikace ve výtvarné výchově. Pokusím se rozfázovat tento proces, vystavit jej před zraky studentů tak, aby si dokázali co nejvíce uvědomovat výpovědní hodnotu pohledů, postojů, gest...

Jak již bylo řečeno v teoretické části této práce, různé typy neverbální komunikace budou dále využívány jako motivace a ilustrační didaktický prostředek.

Záznam tohoto vyučovacího bloku je podrobný, a proto jsou zásadní věty pro výtvarnou činnost, které jsem pronášela před studenty, zaznamenány a odlišeny typografickým zvýrazněním.

Věty jsou seskupeny s ohledem na jejich obsah a časový sled do oddílů naznačených výše. Takto vzniklé skupiny jsou podkladem pro členění analýzy.

I když je tato práce doposavad psána ich formou, pro lepší orientaci v textu bude v komentářích, které se týkají vyučovacích jednotek, použita er forma, nebo oslovení – učitelka.

6.2.5.1 Školní řád v obrazech

Školní hodina, den, rok je řízen příkazy, zákazy, nařízeními, prostě pravidly. Nejsou to jen pravidla pro studenty, řídit se jimi musí každý pracovník školy. Všechna musí existovat v psané podobě, i když se některá se „tlumočí“ jen verbálně. Seznamování se s nimi se většinou děje na začátku školního roku.

Povědomí o těchto pravidlech pomalu vyprchává s postupným plynutím školního roku. Znovu je zaregistrujeme ve chvíli, když vyvstane nějaký problém, poruší se...

Aby si studenti osvěžili paměť a připomněli si některé příkazy, ustanovení, ale i jejich práva, jako motivační materiál byl použit školní řád.

Cílem této činnosti tedy je vytvoření obrazového školního řádu. Jako výrazový prostředek bude použita neverbální komunikace.

První obsahové jádro

Na začátku první vyučovací jednotky byl studentům zadán úkol, ve kterém si měli vyzkoušet, zda dokážou předvést pomocí svého těla heslo, které si vylosovali.

Úkolem tedy byla expresivní interpretace vylosovaných hesel pomocí řeči těla.

Učitelka rozdělila studenty do dvou skupin. Jedna skupina si losovala hesla napsaná na lístečkách. Druhé „přikázala“, ať je v klidu a zatím vyčkává na pokračování úkolu.

„... Pokuste se znázornit pomocí neverbální komunikace, tedy mimikou, gestem, držáním těla – tedy bez jakéhokoli vydání hlásky heslo, které jste si vylosovali.“

S problematikou neverbální komunikace tito studenti seznámili již při výuce českého jazyka. V rámci tohoto předmětu jsou kapitoly *Jazyk jako prostředek komunikace*³⁴ a *Neverbální komunikace*³⁵ zařazeny do osnov sexty (2. ročníku) gymnázia.

S touto výtvarnou činností bylo tedy vhodné vyčkávat na dobu, kdy studenti již budou poučeni o již zmíněné problematice z lingvistického hlediska.

Tato komunikace je běžným projevem každého z nás. Je starší než vyjádření slovy. V zásadě jsou principem i každé komunikace.

Beze slov sdělujeme mnohé – informace, postoje, emoce...

Mluvíme pohledy, výrazem obličeje, přiblížením či odstupem, gesty i tónem hlasu. UMĚNÍ NASLOUCHAT je přitom věnováno podstatně více pozornosti než UMĚNÍ MLUVIT.

Setká-li se člověk s člověkem, pak to, co si navzájem spolu sdělují, je našemu postřehu a pozorování přístupnější než vzájemné vztahy mezi lidmi.

NENÍ TEDY MOŽNÉ NEKOMUNIKOVAT.

Při setkání dvou či několika lidí dochází vždy a všude k výměně zpráv mezi nimi. I tam, kde druhému nic neřekneme, sdělujeme právě to, že nechceme nic oznámit. Proto je tedy důležité dávat si pozor na to, CO si navzájem sdělujeme, tak i to, JAK si to sdělujeme, ať slovy nebo beze slov.

Ve výtvarném umění je neverbální komunikace hojně využívána – viz teoretická část. Usnadňovala komunikaci a život již v nejstarších jeskynních malbách, tedy v době již před více než desetitisíci lety.

Řeč, která se týká díla, jeho autora, nebývá „každodenní lhostejnou mluvou, jež mizí, plane a odchází, jež je bezprostředně spotřebitelná, nýbrž jde o řeč, jež má být přijímána určitým způsobem a jíž se má dostat v dané kultuře určitého statutu.“³⁶

³⁴ Martinková, V.: Český jazyk 1, Triola, s.r.o., Praha 2001, ISBN 80-86448-16-9, s. 9 – 11

³⁵ Martinková, V.: Český jazyk 2, Triola, s.r.o., Praha 2000, ISBN 80-86448-03-7, s. 107 – 116

³⁶ Foucault, M.: Diskurs, autor, genealogie, Praha, Svoboda 1994, s. 50

O neverbální komunikaci se neopírá pouze umění, ale i například reklama, politika, vlastně všechny aktivity, které usilují o mezilidskou komunikaci.

Je proto s podivem, že někteří učitelé českého jazyka tuto kapitolu vynechávají. Nepřipadá jim důležité zabývat se něčím tak „banálním“, tím, co vlastně dělá každý.

Ale kdo jiný než právě učitel českého jazyka by si měl plně uvědomit, jak je neverbální komunikace v životě jedince zásadní?

V současné době existuje mnoho agentur, které nabízí kurzy procvičování neverbální komunikace, kde se uchazeči učí „zacházet“ s touto komunikací.

Učitelka si je vědoma faktu, že ne všichni k neverbální komunikaci přistupují lhostejně. Tento teenagerový věk k tomu přímo vybízí.

Určití jedinci (zvláště dívky) si moc pohledů, gest, postojů plně uvědomují, takže někteří nespolupracují tak, jak by si učitelka představovala.

„... Vyberte si jeden lísteček, na kterém je napsáno, co byste měli předvést.“

Příklad hesel:

Jdi pryč!
Ven!
Bolí mě hlava (břicho).
Nudím se.
Jdeš pozdě!
Prosím, prosím.
Já prostě nevím.
Co ti na to mám říct?
Já nevím.
Neslyším tě.

Ve skupině „s lístečky“ si každý student vylosoval jedno heslo. Měl by tedy pracovat samostatně.

Vyvstávaly první problémy.

Ze zadání úkolu si studenti nejprve dělali legraci, pošklebovali se ... Někteří měli obavy, že jejich výraz nebude přesný. Neuměli, nebo spíš „nechtěli umět“ si své heslo sami představit, a tak využívali komentářů svých kolegů a nechávali se jimi tvarovat do příslušného výrazu.

Učitelka povolila tuto konzultaci, avšak pouze v rámci jejich skupiny.

Někteří studenti se snažili vyměnit si heslo za jiné. Učitelka si tohoto jevu všimla a v počátku je zarazila.

Po chvíli se studenti uklidnili a začali pracovat

Studenti si musí sami uvědomit fakt, že využívají komunikaci, kterou

důvěrně znají, ale nad kterou nepřemýšlejí – využívají ji automaticky. Te to pro ně pouhý postoj, mávání rukama, obličej ...

Studenti 2. skupiny se ze začátku nudili, bavili se tlumeně mezi sebou.

Při opětovném zadávání tohoto úkolu by bylo žádoucí, aby učitelka vymyslela drobný úkol i pro 2. skupinu. Nerušili by tak 1. skupinu svým mluvením, nepozorovali by některé pokusy o předvedení.

Učitelka promlouvala k 1. skupině:

„Uplynula doba, kterou jste měli vyhraněnou na nácvik vylosovaného hesla. Teď byste nám jej měli předvést. To, co jste si vylosovali, předvedte a chvílku v něm zůstaňte, pokud to bude možné. Pokud ne, zkuste ho předvést znovu. Vyvarujte se prosím všech verbálních projevů. Zaměřte se jen na neverbální komunikaci.“

Studenti 2. skupiny by měli hádat, o jaká sdělení se jedná. Na výzvu nejprve nereagovali, posléze popisovali, co vidí.

Zaznívali tyto komentáře:

(použité zkratky - ST1 – student, číslo ve zkratce označuje počet studentů, kteří se v té chvíli účastnili rozhovoru, U – učitelka)

ST1: „Míša se drží za hlavu, asi jí bolí.“

ST2: „Nebo taky ne, může se chytat za hlavu a říkat si – pane bože, co to zas dělá.“

ST1: „Já myslím, že je to spíš ta hlava.“

ST3: „Vždyť se u toho směje...“

ST1: „To se nesměje, je křeč ☺...“

U: „A co její tělo? Stojí Míša rovně, nebo je nějak zkroucená? Proč?“

ST2: „No stojí jak, jako když vás bolí hlava.“

ST1: „Prostě je trochu přihrbená, zkroucená, rovně rozhodně nestojí. To by stála, kdyby jí nic nebylo. Když vám něco je, tak se tak jako choulíte.“



Obr. 57: Fotografie z výuky, studentka předvádí heslo „Bolí mě hlava“

Napjaté očekávání, co dotyčný student z 1. skupiny předvede, se zde zdálo být velkým pomocníkem. Dle jejich reakce bylo patrné, že je tato akce zaujala. Bedlivě totiž pozorovali pohyby studenta, který předváděl vylosované heslo nejen studenti z 2. skupiny, ale i z 1.

Zajímali je i fotografie, které učitelka fotila v průběhu této aktivity.

Prosili ji, aby jim je půjčila alespoň k nahlédnutí, aby viděli, jak na nich vypadají. To učitelka udělala.

V této fázi výuky však tyto fotografie nebyly výstupem výtvarné činnosti. Učitelka je využije pouze jako dokumentační materiál.

Studenti zde pracovali s technikou, která je velice často využívaná v dramatické výchově, zvanou „živý obraz“, jejíž podstatou je vizuálně obrazné vyjádření za pomoci postoje vlastního těla, kde se využívá statického postoje. Svým tělem vytváří sémiotický obraz.

Druhé obsahové jádro

Učitelka po této aktivitě zaznamenala velký zájem o tento způsob výtvarné činnosti.

Studenti měli potřebu vyjadřovat své názory a postoje pomocí neverbální komunikace a sdílet je se svými spolužáky i učitelkou. Živě reagovali jeden na druhého, a proto nebránilo nic tomu, aby učitelka zadala hlavní část úkolu:

„Když přihlédnete k tomu, co jsme tady dělali před chvílí. Co myslíte, potřebujeme k tomu, abychom si mezi sebou něco sdělili, slova?

Je tedy možné, aby „mluvilo“ naše tělo?

Jakou řečí hovoří?

.....

Právě již zmiňovanou řeč těla, neverbální komunikaci budeme využívat při naší následující činnosti.

Jako pomůcku si vezmeme text, který byste měli důvěrně znát - NÁŠ ŠKOLNÍ ŘÁD.

Je to text, který nese určitý obsah.

Jaký paragraf si pamatujete ze školního řádu?“

Studenti vstupovali do učitelčiny promluvy svými komentáři. Na její poslední otázku nedokázali hned ocitovat či parafrázovat nějaký paragraf. Po chvíli však jmenovali paragrafy, které jsou nejčastěji porušovány – například paragraf o přezouvání, poškozování školního majetku, kouření a pití alkoholu... Z posledně zmiňovaného si dělali legraci, protože u paragrafu, který zakazuje pití alkoholu na území školy a akcích školy, je hned připsáno, že maturitní ples NENÍ akcí školy. Komentovali to tak, že učitelé nechtějí mít problémy s hlídáním a s tím, že někomu bude špatně.

„Nebylo by lepší pro naši představivost, kdyby místo textu školní řád obsahoval názorné obrázky a „nepromlouval“ pouze skrze napsaný text?“

Aniž by učitelka upozorňovala na fakt, že právě předvádí prvky neverbální komunikace, ukazovala, možná až přehnaně, při její promluvě postoje, gesta i mimické výrazy, které by mohli studenti při práci využít.

Nabízí se zde několik otázek:

Existuje nějaká společná řeč pro všechny?

Mohl by se za tuto „společnou řeč“ považovat obrázek, symbol, značka, řeč hluchoněmých?

V každé škole, plaveckém bazénu, zábavném parku, sjezdovce, dopravním prostředku, galerii, zdravotnickém zařízení zkrátka všude se musí dodržovat jistá pravidla, nařízení a řády.

Institute, zábavná střediska navštěvují cizinci, malé děti, negramotní....

I těm je třeba sdělit určité informace.

Ale jak, když každý výše jmenovaný mluví jinou řečí?

Jako příklad učitelka vybrala několik piktogramů k názorné ukázce.



Obr. 58



Obr. 59



Obr. 60



Obr. 61



Obr. 62

Obr. 58 – 62: Piktogramy; www.google.cz/obrazky/piktogramy

Studenti s identifikací neverbální komunikace na piktogramech neměli nijak zvlášť velké problémy.

Zadání výtvarné činnosti se obvykle odehrává v úvodu vyučovací jednotky. V tomto případě však bylo jádro výtvarné činnosti, kolem kterého se bude rozvíjet aktivita studentů, představeno až v této fázi.

Učitelka se tedy snažila nejprve poukázat na fakt, že každý student promlouvá skrze neverbální komunikaci, aniž by si to uvědomoval. Až po této aktivitě vymezila, CO studenty čeká, a JAK budou postupovat.

„Otevřete si na webových stránkách naší školy v levé záložce rubriku Školní řád a vyberte si jeden paragraf, který budete používat jako „verbální předlohu“ při vaší tvorbě.

Můžete si vybrat jakýkoli, avšak už u výběru přemýšlejte nad tím, jaký způsob neverbální komunikace použijete a jak jej zpracujete.“

Protože se jednalo o nejdůležitější část zadaného úkolu, studenti měli k dispozici zbytek vyučovací jednotky.

V rámci opětovného osvojování školního řádu si po přečtení celého textu každý student nebo skupina měla vybrat jeden z paragrafů školního řádu gymnázia a co možná nejsrozumitelněji pomocí neverbální komunikace tento paragraf „přetlumočit“.

Zde jsou uvedeny některé paragrafy školního řádu, které si studenti vybrali:

Obecné zásady platné pro studenty, učitele i ostatní zaměstnance školy

§ 1

Každý má právo cítit se ve škole bezpečně a každý je povinen dodržovat pravidla bezpečnosti nejen ve vztahu k sobě, ale i k ostatním.

§ 4

V budově a areálu školy platí pro studenty, učitele i ostatní zaměstnance školy zákaz kouřit, požívat alkoholické nápoje nebo omamné či psychotropní látky.

§ 5

Každý je povinen šetřit elektrickou energií a vodou a k zařízení školy přistupovat šetrně. Je zakázáno zařízení školy ničit a poškozovat nebo je používat k jiným účelům, než ke kterým je určeno.

...

Práva studentů

§ 1

Studenti mají právo na vzdělání a výchovu v rozsahu platných učebních plánů a osnov. S náplní hodin daného předmětu jsou studenti seznámeni na začátku školního roku.

...

Povinnosti studenta

§ 1

Student se chová tak, aby svým chováním ve škole i mimo školu dělal čest sobě, své rodině a svému gymnáziu. Při vyučovacích hodinách nesmí nevhodným chováním rušit příp. zdržovat výuku, o přestávkách se vyhýbá konfliktům se spolužáky.

§ 2

Student chodí do školy řádně připraven, nosí s sebou všechny věci potřebné na vyučování, zachází s nimi šetrně a udržuje je v pořádku. Není-li student ze

závažných důvodů připraven na hodinu, sdělí tuto skutečnost a své důvody vyučujícímu na začátku hodiny. Opakovaná nepřipravenost na výuku může být posuzována jako porušení školního řádu.

§ 3

1) Student je povinen se při vstupu do školní budovy v šatně přezout a užívat v budově školy takovou obuv, kterou nepoškodí ani neznečistí podlahu. V hodinách tělesné výchovy a ve specializovaných učebnách použije oděv a obuv předepsané vyučujícím daného předmětu.

2) Student je povinen respektovat a řídit se provozními řády jednotlivých učeben a dalších prostor školy.

3) Student důsledně dbá na uzavírání šatny a po odchodu ze školy v ní nenechává své věci.

4) V šatnách je studentům zakázáno ponechávat doklady, peníze a jiné cennosti.

§ 4

1) Během výuky je zakázáno používat mobilní telefony, přehrávače a jiné podobné přístroje, které průběh vyučování narušují. Tyto přístroje se nesmí používat ve výuce ani jako kalkulačky, hodinky nebo jako jiné pomůcky.

Školní řád platný od 4. 2. 2009, Příloha školního řádu ³⁷

Studenti zde měli možnost sami se rozhodnout, zda budou pracovat samostatně či ve skupině. Učitelka do výběru nijak nezasahovala.

Skupinová práce nabízí množství možností, jak se vzájemně poznat a hlavně se vzájemně obohacovat. Dochází zde k jedinečným sociálním kontaktům - individuální přínosy a netradiční pohledy jedinců ve skupině přispívají k obohacení sebe i druhých, snaží se vcítit do druhých. Dostávají se tak do rolí, ve kterých se běžně nevyskytují.

Třetí obsahové jádro

Při přípravné fázi této činnosti si měli studenti vybrat paragraf, se kterým budou nadále pracovat.

Většina z nich si volila paragrafy (viz výše) z částí obecně platných pro všechny,

³⁷Celý školní řád k nalezení na www.alej.cz/skolnirad

nebo z povinností studentů. Byly to většinou paragrafy, které se často porušují. Jen sporadicky se v jejich výběru objevily paragrafy hájící jejich práva.

Bylo velice zajímavé je u této činnosti pozorovat.

Při zadávání tohoto úkolu byli totiž přesvědčeni o tom, že splnit tento úkol je naprostá banalita.

Avšak přemýšlení nad tím, jak vlastně toto téma uchopit, bylo jakési prověřování vlastního „já“. Vždyť přece to, pro co se rozhodnou, nebude pouhé vytvoření „fotky“, ale výpověď, která by měla být každému jasná a srozumitelná bez jakéhokoli dalšího vysvětlování. Výpověď, která bude zaměnitelná s textem, ba co víc, mohla by jej nahradit.

Hledání představovalo aktivitu, s níž studenti zacházeli se svými zkušenostmi s verbální i neverbální komunikací. V podstatě šlo o to, aby na základě své vlastní zkušenosti objevovali vizuální odkazy na předložený text.

Teoretické poznatky o jednotlivých formách neverbální komunikace nabytých v hodinách českého jazyka zde byly používány a dostávali se tak do hustějších vazeb s ostatními poznatky. Ty by měli být díky tomu trvalejší.

Posléze jsou mnohem přístupnější k různým doplněním a aktualizacím.

Začalo vznikat mnoho variant, nebyly však jednoznačné.

Studenti nedokázali často svou komunikaci omezit POUZE na neverbální komunikaci.

Již si vyzkoušeli, jakým způsobem lze komukoliv předat informaci, aniž by použili slova. V tomto způsobu předávání informací měli pokračovat a využívat je při tvorbě vizuálního školního řádu.

Učitelka reagovala na studentské práce:

„To, co vytvoříte, musí mít jednoznačnou výpovědní hodnotu. Divákovi musí být na první pohled jasné, co mu autor snímku sděluje bez jakéhokoli dalšího komentáře.

...

Pracovní prostor není omezen pouze na náš ateliér. Pokud by někdo z vás potřeboval jiný prostor, nebo použít k focení nějaké specifické předměty, které se zde nevyskytují, přijďte, domluvíme se.

Kdybyste cokoli potřebovali, něco vám nebylo jasné, neváhejte se zeptat.

Při práci využívejte všechny prostředky neverbální komunikace. Pokud budete chtít vytvořit nějaký výraz, nezapomeňte, že k tomu musíte přizpůsobit celé tělo. Při radosti má člověk jiný výraz v obličeji a postoj než například když zažívá úzkost.“

Jak již bylo popsáno v teoretické části této práce v kapitole 4.3 posturika, kinezika je důležitou součástí jak sebe prezentace, tak při kontaktu s ostatními lidmi. Jedná se o spojení celého tělesného postoje. Má na ni velký vliv jak aktuální psychický stav, tak i zpětné psychické rozpoložení. Dokáže znázornit klid, nepokoj, hněv, strach, radost i hanbu.

„Nemůže-li se člověk pohybovat... dostává se mu velmi málo podnětů ze svého vlastního těla, ztrácí orientaci ve svém vlastním těle a následně také v okolí. Taková situace vede ke ztrátě schopnosti vnímání sama sebe, k pocitům nejistoty a strachu.“³⁸

Studenti měli k dispozici školní i vlastní fotoaparáty, notebooky s programy Corell, Zoner Media Explorer 6... Tyto editory nabízejí širokou škálu využití možnosti úprav fotografií a většina studentů s nimi, ale i s jinými, běžně pracuje. Tento notebook lze připojit i na velkoplošnou obrazovku.

Ukázalo se velice přínosné zapojit digitální techniku do pracovního procesu, kterou studenti dobře znají a která je blízká dnešní generaci, ale dosud ji většina z nich nevnímala jako možný prostředek uměleckého vyjádření.

Učitelka upozorňovala studenty na to, že lze s digitální technikou pracovat kreativně a nebýt pouhým spotřebitelem. Též studenty poučila o faktu, že fotografie není technickou vymožeností jejich generace, ale že s ní pracovali umělci před sto padesáti lety a již v té době utvořili mezi fotografií a malířstvím zvláštní společenství.

Když byly totiž v 19. století objeveny možnosti tohoto nového vynálezu jako pohotovému prostředku k dokumentaci jevů, dějů a událostí, mělo to pro malířství dva základní důsledky. Na jedné straně přestala malba fungovat jako jediný a ničím nenahraditelný nástroj k zaznamenávání pomíjivých přírodních skutečností, na druhé straně se napodobivé kráse rukou malovaných pláten zrodil konkurent. Fotografie vytlačovala umělce z pozic, jež jim po staletí výlučně náležely. Tak se například zdálo, že se portrét a krajinářská veduta staly zbytečnými a definitivně překonanými. Tomuto tvrzení se ale malíři bránili.

Naštěstí nevládl mezi výtvarníky a fotografy nikdy skutečný antagonismus. Výkonní umělci si kupovali fotopřístroje a snímali nejen okolní svět, ale i svá vlastní díla. Zprvu ovšem užívali kamery převážně jen jako praktické pracovní pomůcky.

³⁸ Friedlová, K.: Bazální stimulace v základní ošetrovatelské péči, 1. Vydání, Praha, Grada publishing, 2007, ISBN 978-80-247-1314-4, s. 68

Přední představitel evropského romantismu Eugène Delacroix patřil k prvním z velkých malířů v dějinách, kteří ke svým obrazům využívali jako pracovní pomůcku fotografie.



Obr. 63: Eugène Delacroix, studijní fotografie



Obr. 64: Eugène Delacroix, Odaliska, 1857

Též Gustav Courbet maloval prý proslulý skupinový portrét „V ateliéru“ pomocí podobizen z dílny fotografa Villeneuva. Edgar Degas využíval živé, doslova reportážní záběry z baletů a divadelních představení. To byly zároveň první případy, kdy se malířství učilo novému vidění pomocí fotoaparátů.

Fotografie přináší aktuální hlediska, významy i obsahy. Oproti „tradičním“ technikám – malbě, kresbě nebo grafice svou rychlostí znázornění přináší nový rozměr. Její využití je obrovské.

Dokáže zachytit lehkost, šťavnatost a zároveň i syrovost reality. Umožňuje též dvojí využití ve výchovně-vzdělávacím procesu. Můžeme ji tedy využívat jednak jako učební pomůcku, jednak jako konkrétní způsob a možnost zkoumání světa skrz hledáček objektivu, samozřejmě v rámci výtvarné výchovy.

Učitelka si též plně uvědomovala cíle výuky. Aby i studenti netápali a věděli, co je jejich úkolem, neustále všechny kroky společně konzultovali.

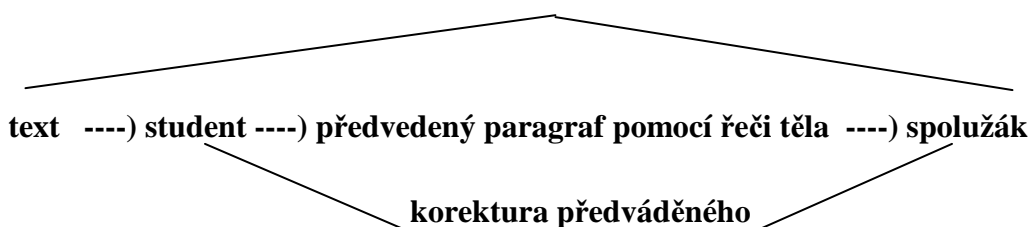
Obcházela jednotlivé skupiny i jednotlivce. Při tom neustále avizovala učivo.

Obsah učiva byl zde nabízen i předkládán jako výtvarný problém. Dávala znovu najevo, že jejímu připomínání poznatků o neverbální komunikaci má být věnována pozornost, protože je důležitá pro jejich práci.

Při této aktivitě se snažila vyvarovat příkazů a podsouvání jakýchkoli závěrů. Šlo jí o to, aby studenti sami stavěli na vlastních zkušenostech. I přes to představovala určité interpretační vodítko. Individuální korektury prováděla podle toho, jak jednotlivé skupiny, jednotlivci potřebovali.

Vznikalo nesčetné množství fotografií. V tomto množství museli studenti najít tu, která by měla největší výpovědní hodnotu. Aby toho dosáhli, žádali o pomoc i ostatní. Ti se pokoušeli jejich počínání koordinovat, posléze i opravovat.

Tato vzájemná interakce, ke které dochází mezi studenty při výuce, je nastíněna níže.



Student se soustředí na vybraný **text**. Interpretuje jej neverbální komunikací dle vlastních představ. Tento akt zde vzniká za pomoci techniky živého obrazu.

Spolužák přijímá ztvárnění, dekoduje jej. Pokud mu nabízené zobrazení nepřipadá jednoznačné, **korekturuje předváděný obraz**, upravuje jej a upřesňuje. Utváří si tak i svojí vlastní variantu „přepisu“ použitého **textu**.

Díky této činnosti si studenti měli uvědomit, jaké má neverbální komunikace přednosti i v sociální interakci s ostatními. Někteří studenti totiž museli oslovovat i členy jiných skupin, aby se zúčastnili jejich tvorby, a pomohli jim tak dotvořit jejich aranžmá.

Někdy mohou tyto akce napomoci nebo až „rozluštit“ problematické vztahy v třídním kolektivu.

Tato komunikace jim také předkládá poznat i jiný způsob sebeuvědomování si vlastního JÁ a sebe prezentace.

U některých skupin i jednotlivců se ukázalo, že to, jakým způsobem tento problém uchopili, nebylo to správné.

Jiní se zas potýkali s jednoznačností.

Najednou už to taková banalita nebyla.

Některé postavy na fotografiích vypadaly pouze jako schémata, neměly tu správnou výpovědní hodnotu. Bylo proto důležité, promýšlet gesta, postoje, mimiku důkladněji.

Fotografie připojené v této části jsou přípravné. Studenti je následně využívali k definitivnímu zpracování úkolu.



Obr. 65: Během výuky je zakázáno používat mobilní telefony a jiné přístroje, které průběh vyučování narušují.



Obr. 66: Zákaz opouštění budovy před koncem 4. hodiny

Samotný akt přípravy pro budoucí tvorbu přinášel určitá úskalí nejen ze strany správného uchopení výtvarného problému, ale i ze strany samotných studentů vůči sobě.

Příklad:

Studentka Russlana (18 let) vybírající si paragraf § 4 (*V budově a areálu školy platí pro studenty, učitele i ostatní zaměstnance školy zákaz kouřit požívat alkoholické nápoje nebo omamné či psychotropní látky*), si do ateliéru jako pracovní „pomůcky“ přinesla velké množství nedopalků cigaret, popelník a začala si aranžovat drobné zátiší pro svou fotku.

S veškerou aktivitou, kterou měla studentka připravenou, byla učitelka předem seznámena.

I když studenti, kteří se nacházeli v Russlanině blízkosti, měli rozdělanou svoji práci, pozorovali, co se kolem nich děje. Nejprve pouze pozorovali svoji spolužačku, posléze pouze čekali, co udělá učitelka. Ta si byla jejich zájmu vědoma, avšak vyčkávala, nereagovala na jejich vyděšené pohledy. Reagovat začala, až když se jeden z nich ozval.

ST1: „Fuj, co to je?“

No to sou vajgly?

To smrdí, co s nima jako budeš dělat?“

Student prohrabuje popelník.

R: „Fotit!“

Studentka, po předešlé domluvě s učitelkou, v ateliéru na chvíli zapálila cigaretu. Kouří.

ST1: „Ty si zapaluješ? No to si děláš p***l?“

ST2: „Vy jí to dovolíte?“

Otevřete okna.“

ST1: „Budu smrdět kouřem.“

Típni to?“

Učitelka byla obeznámena s faktem, že tito studenti kouří v prostorách školy, čímž sami porušují školní řád.

Snažila se, aby její reakce vypadala tak, že Russlana vlastně nic špatného nedělá.

U: „Vy nekouříte?“

ST1: „Já jo.“

ST2: „Taky.“

U: „No tak proč ti to vadí? Vždyť tedy Russlana neděla nic, co byste nedělali taky. Vždyť ve škole taky kouříte.“

Chodíte kouřit za jídelnu, kde to máte taky zakázaný, tak proč to vadí tady?“

ST2: „To je něco jinýho...“

Tady to je takový divný ... tady se to nesmí... a jste tu vy a ještě další a ... ještě to strašně smrdí.“

U: „Pořád je to porušování školního řádu, ne?“

ST2: „To jo, ale tady.... To nejde... a ještě jste tu Vy.“

Co když někdo přijde?“

U: „Když kouříte v jiných prostorách školy, tak taky máte strach, že někdo přijde?“

ST1: „To je něco úplně jinýho. Tady jsme ve třídě.“

...



Obr. 67: Fotografie z výuky

Učitelku tato reakce překvapila. Studenti byli najednou v rozpacích. V prostoru, který důvěrně znají, kde vědí, co mají očekávat, se dělo něco, nač nebyli připraveni. Zjištění, že se pozastavují nad něčím, co běžně dělají, bylo pro učitelku určitou výhrou.

Uvědomili si, i když možná pouze jen na chvíli, že svým chováním překračují určité meze, které jsou společností nastoleny.

V návaznosti na předešlou „rozmluvu“ s Russlanou studenti popustili více uzdu své fantazii.

Výtvarnou činnost si začali více užívat.

Vznikala zátiší s fiktivním alkoholem, rozmohlo se fiktivní sprejerství, „rozbíjelo“ se, studenti poškozovali vybavení školy, vyskakovali se z oken, chodili po škole v botách, nebo naopak se pilně učili, uplatňovali tak právo na vzdělání, předváděli správnou přípravu na hodinu...



Obr. 68



Obr. 69

Obr. 68 a 69: Studenti mají právo na vzdělání a výchovu v rozsahu platných učebních plánů a osnov.



Obr. 70



Obr. 71

Obr. 70 a 71: Je zakázáno zařízení školy ničit a poškozovat nebo je používat k jiným účelům, než ke kterým je určeno předmětu.



Obr.72: V budově a areálu školy platí pro studenty, učitele i ostatní zaměstnance školy zákaz kouřit, požívat alkoholické nápoje nebo omamné či psychotropní látky.

Při třídění fotografického materiálu zjišťovali, jak se při určitých situacích chovají, jaké signály vysílají. Též si uvědomili, že některé prvky jejich chování nejsou jednoznačné, že se za některými postoji, gesty, pohledy může skrývat dvojznačnost.

Tím se studentům otevírali nové obzory a porozumění.

Potřebné úpravy, které nestihli studenti udělat v rámci výuky, museli provést buď v rámci předmětu informatika – na tuto práci jim byl vyučujícím příslušného předmětu vymezen určitý čas, nebo doma na svých osobních počítačích.

Čtvrté obsahové jádro

V této fázi výtvarné činnosti dochází k předvedení vytvořených fotografií a následné reflexi.

K tomuto úkonu dochází již v dalším výtvarném bloku.

Učitelka vyzvala všechny, aby svoji fotografii bez jakéhokoli komentáře ukázali na velkoplošné obrazovce a nechali ji působit na ostatní.

Všichni studenti si sedali čelem k velkoplošné obrazovce, ale nikdo nechtěl první své dílo prezentovat. Na opakovanou výzvu se jedna dvojice zvedla, mlčky představila všem svůj výtvar. Ostatní sledovali, jak si poradili se svým paragrafem.

„ ... Všímejte si gest, očí, úst, celých obličejů, postojů, ve kterých se postavy na fotografii nacházejí.

Dívejte se na to, co dělají, co třeba drží v rukou, kam koukají. Vše, čeho si všimnete, komentujte.

Když byste viděli tuto fotografii, co by vám říkala?

Je vám to na první pohled jasné?

Nejprve se snažte přijít na to, zda se jedná o obecné zásady, práva, či povinnosti studentů školního řádu. Až posléze se zaměříme na identifikaci jednotlivých paragrafů. “

Zde je kladen důraz na vztah mezi výrazovou a významovou strukturou. Jedná se o uspořádání celé fotografie, o významy a jejich interpretaci.

V první řadě je zaměřen pohled na vyložení *významotvorného potenciálu*. Jde tedy o *interpretační kontexty* a jejich *přisuzované významy*, které neverbální komunikaci otevírají k výkladu jako vizuální znak, či symbol.³⁹

Studenti komentovali, co vidí, někteří se snažili dokonce předvést pozici, která by lépe vystihovala předložený paragraf.

Při každé ukázce se rozpoutala se debata.

Učitelka se snažila studenty vést k dalšímu proniknutí do vytvořené fotografie na základě strukturovaných otázek, k tomu využívá tzv. řízený rozhovor.

V okamžiku, kdy bylo dílo prezentováno, si student na základě komentářů spolužáků uvědomoval, že jím vytvořené dílo může na někoho působit jinak. Jeho spolužák na základě svých zkušeností může mít zcela jinou představu o výkladu jednotlivých paragrafů.

³⁹ Dytrtová K.; Lukavský, J.; Slavík, J.: Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání, Výtvarná výchova, 2009, 49, č. 1



Obr. 73: § 1 Každý má právo cítit se ve škole bezpečně a každý je povinen dodržovat pravidla bezpečnosti nejen ve vztahu k sobě, ale i k ostatním.

U: „Tak co, jak na vás působí tato fotografie? Co se tam děje? Všímejte si výrazů kluků, jejich gest...“

ST1: „Podle mě ten, co sedí na zemi, je šprt, a ty dva to nesnáší, takže mu to dávají dost výrazně najevo.“

U: „Jak najevo?“

ST2: „No vy nevidíte, jak maj ty kluci zaťatý pěsti a ten kluk, co sedí na zemi, je schoulenej?“

ST3: „Já myslím, že se jich ten dole bojí. To by neměl.“

U: „Hmm. A proč se to děje na chodbě, kde nikdo není? Je to záměr, nebo náhoda?“

ST2: „Není to náhoda. Je to schválně. Ty kluci to dělají beze svědků.“

U: „Proč?“

ST: „No aby je nikdo neviděl, protože se to nemá.“

U: „*No a proč to tedy dělají, když se to nemá?*“

...

Tímto způsobem pokračovala diskuze, až všichni společně došli ke znění paragrafu obsaženému ve školním řádu.

Studenti byli motivováni k hlubšímu zkoumání předváděných postav a jejich neverbální komunikace fotografií.

Pomalu jim docházelo, že to nebyla tedy pouhá zábava, ale výtvarná činnost, tvorba fotografií, které nesou určitou výpovědní hodnotu.

Každý ze studentů byl tedy účastníkem výrazové hry. Na základě těchto projekcí docházelo k tzv. regresi, a to v širším slova smyslu, jak o ní hovoří J. Slavík: *„Leckdy ale je vazba mezi námětem a osobní zkušeností nepojmenovatelná, ukrytá v nevědomí. Přesto její existenci předpokládáme, jestliže umělecká aktivita inspirovaná námětem vyvolává prožitky. V takových případech je na místě mluvit v širokém smyslu o regresi na základě projekcí. V těchto souvislostech si zvláště povšimneme právě toho, že námět podněcuje aktéry díla k výběrové umělecké aktivitě, a tak zakládá hru, která svým účastníkům otevírá přístup k fiktivním světům.“*⁴⁰

Při této aktivitě byla studentům pokládána ještě jedna otázka:

„Myslíte si, že je vaše fotografie natolik jednoznačná, že text opravdu nepotřebuje? Je představovaná fotografie natolik průkazná, aby si každý hned představil, co znázorňuje?“

ST: „*No já myslím, že jo, ... proč ne?*“

U: „*A bude se jednat pořád o neverbální komunikaci, když tam bude text?*“

ST: „*Ale když to bude napsáno někde malý, tak by to nevadilo, ne?*“

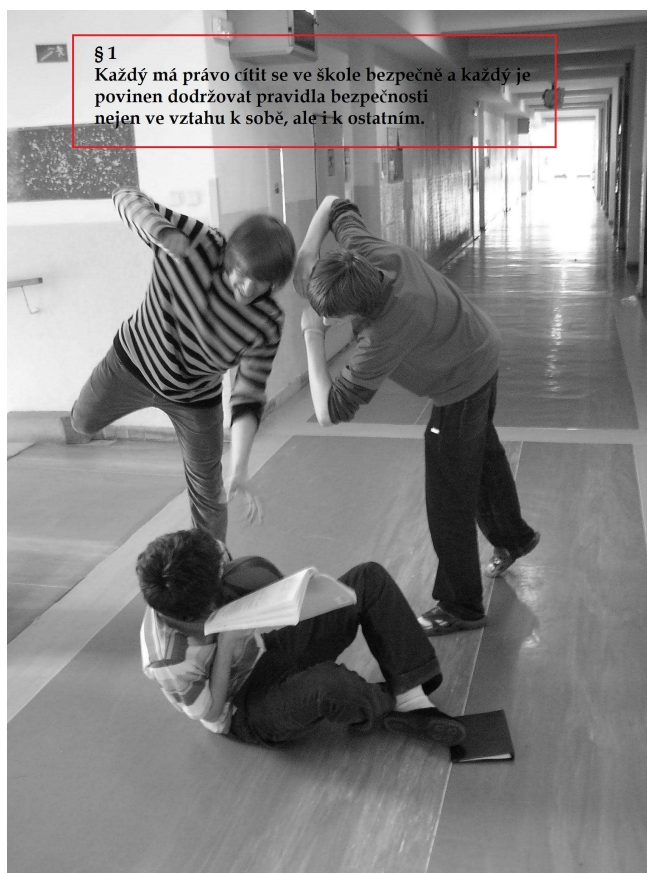
ST: „*Tak použij nějaký nenápadný a dej ho nějak do rohu. Aby to nerušilo ten výjev. Myslím tu řeč těla.*“

...

Studenti se shodli na tom, že text být ve fotografii může, ale pouze jako dodatkový – primárně se musí zaměřit na výraz, pohyby a gesta, až sekundárně na vysvětlující text. Font a velikost písma nesmí obrazu konkurovat, ale jen doplňovat, popřípadě vysvětlovat.

⁴⁰ Slavík, J.; Wawrosz, P. 2004, s. 152 n., Slavík, J.: *Od výrazu k dialogu ve výchově*, Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-437-3/1997 s. 254, 140

Byla vytvořena kolekce fotografií, které by mohly být bez obav předkládány ostatním studentům jako „obrazový školní řád“.



Obr. 74: §1 *Obecné zásady platné pro studenty, učitele i ostatní zaměstnance školy*



Obr. 75: § 5 *Obecné zásady platné pro studenty, učitele i ostatní zaměstnance školy*



Obr. 76: § 1 Práva studentů



Obr. 77: § 5 Obecné zásady platné pro studenty, učitele i ostatní zaměstnance školy

Páté obsahové jádro

Mimoslovní sdělování zajímá umělce – herce, dramatiky, malíře, sochaře, sociální psychology, pedagogy, právníky, zajímá však i ekology ... Lze říci, že růst zájmu o mimoslovní způsoby sdělování v nejširších vrstvách je do určité míry způsoben tím, že se denně milióny lidí dívají na obrazovky televizorů a pozorují obličeje, pohyby, gesta, pohledy apod. druhých lidí.

Jak už bylo uvedeno v kapitole 3 Komunikace, výtvarné dílo komunikuje neustále. Autor může skrze něj vypovídat o sobě, o kolektivních či skupinových problémech, událostech, o své době...zkrátka o čemkoli.

Neverbální komunikace je součástí mnoha výtvarných děl (viz teoretická část). Umělci v nich hovoří jazykem, který nejenže není pro všechny společný, ale naopak vyhraněně osobní. Těžko si lze představit něco více subjektivního než umělecké dílo, něco více individuálního než identitu umělce. Jazyk, kterým se vyjadřují, může být pro diváka jednoduše rozluštitelný, či složitě zakódován.

Na tato díla lze nahlížet i jako na znaky, zvláštní šifry, možná až tajné zprávy. Ty mohou sloužit i jako osobní vzkaz.

Student se v pracovních listech zabýval určitým výtvarným dílem podstatně intenzivněji a déle než při letmém pohledu.

Učitelka zadala poslední část úkolu. Rozdala studentům k vyplnění pracovní list (viz příloha, pracovní list 4). Při tomto úkonu kladla následující otázky.

„Jakým způsobem se neverbální komunikace projevuje ve výtvarném umění?

Co nám sochy prozrazují?

Je možné, že by k nám skrze ně promlouval autor?

Jsou tvořeny pro nějaké konkrétní místo, nebo jej vybírají až posléze?

Pokuste se odpovědět na jednotlivé otázky. Až to budete mít, zvedněte hlavy, abych věděla, že jste hotovi.“

Smyslem těchto otázek není fakt, že každé výtvarné dílo musí nutně něco znamenat.

Učitelka své otázky nechtěla zjednodušit na „co tím chtěl autor říci“. Chtěla poukázat na to, čím je význam díla jiný v závislosti na kontextu,

informacích, které o nich získali. Tím by se přece celé kouzlo objevování – reflexe, interpretace díla, vytratilo.

Studenti si bez jakýchkoli řečí brali připravený pracovní list a prohlíželi si jednotlivé ukázky. Při této aktivitě komunikovali navzájem.

Vědí, že jim tuto komunikaci učitelka dovoluje - jsou zvyklí pracovat s pracovními listy nebo s předváděným obrazem na velkoplošné obrazovce, nejsou tedy nuceni pracovat potichu.

Při této činnosti učitelka upozorňovala studenty na to, že by si měli všimnout rozdílů v zobrazování jednotlivých soch – držení těla, pohledů, gestikulace... zkrátka neverbální komunikace. Nabádala je k úvahám o tom, zda gesta, která se objevují na obrazech, jsou dobře čitelná, či nikoli. Upozorňovala též na použitou barevnost.

Studentům na této škole nejsou v rámci výtvarné výchovy v předešlých ročnících chronologicky předkládány dějiny umění. Kantor v hodinách tohoto předmětu pracuje pouze s jejich určitými kapitolami, které využívá při řešení určitého výtvarného problému. Kompletní dějiny umění jsou předmětem stejně nazvaného semináře, který si student může zvolit jako povinně volitelný ve vyšších ročnících gymnázia.

Učitelka přesně tedy nevěděla, jaké znalosti studenti využívají. Nemohla si o nich udělat přesnou představu. Lze tedy pouze předpokládat, jak a zda vůbec si díla uvědomovali v určitém kontextu.

Tohoto handicapu chtěla tedy využít.

Učitelka obcházela studenty a zjišťovala, jak daleko jsou s vyplňováním. Většina z nich byla téměř hotová. Vyvolávala jednotlivě studenty a vyzívala je k tomu, aby popisovali, co na obrazech vidí, řeč těla. (Všichni studenti však nejsou „kulturními analfabety“, znají kontext z hodin literatury, jednotlivé obrazy, nebo alespoň dokážou určitý obraz zařadit do příslušného slohu.)

ST1: „*Socha od Brauna je taková víc živá, je na ní vidět pohyb.*“

ST2: „*Hm, a taky tomu naznačuje to jeho oblečení, tedy ta látka, co má obmotanou kolem sebe a ruka, to gesto.*“

U: „*A co ta druhá socha?*“

ST3: „*To vůbec nevypadá jako socha, vypadá to spíš jako figurka. To asi není socha, žejo?(svůj pohled upírá na učitelku) takovýdle figurky má moje babička nad televizí. Vůbec se nemůže s tou druhou poměřovat. S tím zlacením vypadá hrozně, jako kýč.*“

U: „Zatím vám ještě neprozradím podrobnosti. Chtěla bych ještě vědět, zda byste si tipli, kdy vznikly, nebo alespoň z jakého období jsou tyto sochy?“

ST2: „No já myslím, že určitě je starší ta od Brauna.“

ST1: „To je barokní socha. Baroko je takový vypjatý a libuje si v těhle rozervaných hadrech, pohybech... Ale ta druhá nevím.“

ST5: „Ta druhá nevypadá tak staře.“

ST4: „To je nějaká soška, co prodávají na trhu.“

ST1: „To určitě ne, ale nedokážu ji zařadit.“

ST2: „To já si taky myslím, ani ale taky nepřipadá, že by byla tak výmluvná, jako od Brauna. Ta, jak si říkala (ukazuje na spolužačku) mluví za vše ... je tam vidět prudkost, asi i takový neklid...“

ST1: „ ... já tam vidím i výbušnost a asi vztahuje tu ruku k nebi, i oči...“

Práce s pracovním listem zprostředkovává studentovi bližší kontakt s uměleckým dílem, jenž dále motivuje jeho vlastní výtvarné aktivity. Využívá všech jeho výtvarných zkušeností – vcíťování, intuitivní komunikaci s uměleckým dílem, analýzu výtvarného jazyka, který umělec použil atd.

Poznatky, které byly studentovi předkládány, je možné posléze aplikovat na dalších výtvarných dílech obdobného typu (viz příloha).

Vztahy, které vznikají společně s prožitkem a s vnímáním struktury a obsahu díla, trvaleji zakoření v paměti.

6.2.5.2 Reflektivní bilance

Jak už bylo vytčeno v zadání kapitoly, cílem této činnosti bylo vytvoření obrazového školního řádu. Jako výrazový prostředek byla použita neverbální komunikace, řeč těla. Tuto činnost jsem rozdělila do čtyř obsahových jader. V pátém studenti pracovali s pracovními listy. Každé obsahové jádro přinášelo pro studenty určitá úskalí.

V prvním obsahovém jádru jsem jako výchozí materiál využila hesla, která jsme používali při výuce neverbální komunikace v českém jazyce. O těchto heslech studenti debatovali, vyjadřovali se k nim, dokonce mluvili o jejich nejednoznačnosti. Příklad: Člověk, který si tluče na hlavu – výklad: „on je asi na hlavu“, „á, napadla ho myšlenka“, „tady na tom místě ho bolí hlava“... I když je tedy velice dobře znali, nevěděli, jakým způsobem je předvést bez vydání jediné hlásky.

Nakonec se ukázalo, že se někteří před svými spolužáky dokonce i stydí. Ale proč, když se důvěrně znají již 6 let, tráví spolu více času než se svou rodinou?

Na tuto otázku jsem nikdy odpověď nedostala. Posléze mi jedna studentka prozradila, že takhle před ostatními je to prostě jiné. Stejně jako je jednodušší „*nesdělovat špatné informace člověku tváří v tvář, poslat radši textovku, smajlíka, je předvádět něco, co se jim v tu chvíli nechce.*“ Při této odpovědi jsem si vzpomněla na některá tvrzení, která byla vyřčena již v prologu této práce. A znovu se zde můžeme ptát: Je možné přimět studenty alespoň na chvíli k tomu, aby se zastavili a podívali se na svět a lidi kolem sebe trochu jinak, viděli, co na první pohled není zřejmé, aby si uvědomovali, co jim ostatní mohou sdělovat a sdělují neverbální komunikací, když se s nimi setkají?

Určitě to možné je. Tato výtvarná činnost toho byla důkazem.

Jako pracovní pomůcku, motivační materiál jsem si zvolila školní řád. To, co dělá školu školou, co studenti důvěrně znají, nebo by alespoň měli, co jim je neustále připomínáno a co rádi vědomě, či nevědomě porušují.

Při prvních zmínkách o školním řádu se studentům hned nevybavily paragrafy. Po chvilce jmenují paragrafy, které jsou nejčastěji porušovány – paragraf o přezouvání, poškozování školního majetku, nedochvilnosti nebo naopak včasném opouštění areálu školy, kouření a pití alkoholu...

Z posledně zmiňovaného si dělají legraci, protože u paragrafu, který zakazuje pití alkoholu na území školy a akcích školy, je hned připsáno, že maturitní ples není akcí školy. Komentují to tak, že učitelé nechtějí mít problémy s hlídáním a s tím, že někomu bude špatně. Možná i tyto skutečnosti přispěly k tomu, že volba paragrafů jim nedělala studentům žádné problémy.

Řád naší školy se neomezuje jen na příkazy, povinnosti a práva studentů. V tomto řádě je pamatováno na příkazy, povinnosti a práva pro všechny zaměstnance, tedy učitele i ostatní zaměstnance školy.

I přes to si studenti vybírali většinou ty paragrafy, které sami velice často porušují. Proč?

Při následném výtvarném zpracování jednotlivých paragrafů měli pocit, že si vymyslí pózu, vyfotí ji a úkol bude splněný. Měli k dispozici školní i vlastní fotoaparáty, notebooky s programy Corell, Zoner Media Explorer 6... Tyto editory nabízejí širokou škálu využití možnosti úprav fotografií a většina studentů s nimi, ale i s jinými, běžně pracuje.

Následovala instalace jednotlivých postojů a vytváření prvních snímků. Už při prvním náhledu na vytvořené fotografie změnili názor. Díky konzultacím se svými spolužáky, zjistili, že určité gesto, postoj, co je pro jednoho na první pohled jednoznačné, nemusí být pro druhého. Díky této činnosti si uvědomovali, jaké má neverbální komunikace přednosti i v sociální interakci s ostatními. Oslovovali se navzájem. Chtěli pomoci s tvorbou postoje i s následným výběrem fotografie nejen od spolužáků, ale i ode mě.

Někteří si se mnou domlouvali i věci, se kterými se následně někteří jejich spolužáci nemohli ztotožnit. Russlana si domluvila akci, která ovlivnila další průběh výtvarné činnosti ostatních studentů.

Na tuto vyučovací jednotku si s sebou jako pracovní materiál přinesla nedopalky cigaret, popelník a v ateliéru výtvarné výchovy si zapálila cigaretu. Chovala se, jako by byla někde v baru. Chovala se tak v prostoru, ve kterém platí jistá pravidla, v prostoru, kde neplatí pravidla platná pro prostory ke kouření určené. Bylo velice zajímavé pozorovat, jak Russlanina akce působí na ostatní studenty. Nemohli „rozdýchat“ fakt, že já na to nic neříkala, nedělala, chodila si mezi ostatními a Russlany si nevšímala jako by nic. Nemohli pochopit, jak jsem mohla dovolit „zneuctít“ prostor, kde se „to“ nesmí. Necháпали, že jí na to nic neříkám: Jejich pohledy hledaly vysvětlení, které já neposkytovala. Bylo zajímavé pozorovat jejich zmatenost. Proč jim toto chování vadilo, když běžně porušují školní řád tímto způsobem?

Zjištění, že se pozastavují nad něčím, co běžně dělají, bylo pro mě velkou výhrou.

Uvědomili si, i když možná pouze jen na chvíli, že svým chováním překračují určité meze, které jsou společností nastoleny.

V návaznosti na předešlé okolnosti s Russlanou studenti popustili více uzdu své fantazii. Výtvarnou činnost si začali více užívat. iktivně ničili majetek školy – rozbíjeli TV a jiné zařízení školy, psali po lavicích, sprejovali na zdi, vyskakovali z oken, kradli spolužákům cennosti, nebyli řádně oblečení, opíjeli se při vyučování... zkrátka si tuto činnost užívali. Uvědomovali si, že výtvarná výchova nemusí být jen práce s barvami, štětcem, papírem, nebo plátnem, ale že je velice zajímavé pracovat i s novými médii.

Postupně si též začali uvědomovat, jak velkou moc může neverbální komunikace mít. Vždyť každodenně na nás působí neverbální komunikace, kterou využívají veškerá média, se kterými běžně chtě nechtě každý přichází do styku. Jsou právem označována za účinný nástroj moci s potenciální schopností uplatňovat svůj vliv nejrozličnějšími způsoby a plošně. Pomocí nichž je společnost diktováno, často až podsouváno mnoho věcí.

Též si velice dobře uvědomují, ale často si to nechtějí přiznat, jak pohlíží na své vrstevníky, se kterými nikdy nemluvili, ale které mají díky jejich chování, neverbální komunikaci zaškatulkované, odsuzují je, protože nedělají to samé, co oni, nechodí do těch správných klubů, nebo dokonce nejsou oblečení podle poslední módy.

Jeden příklad mluví za vše.

Studentky se snažily vytvořit ty správné pózy pro svou fotografii, přitom si vyprávěly postřehy ze sobotního večera (hodinu vv máme v pondělí, zážitků z víkendu jsou tedy ještě plní a mají potřebu si je sdělovat). Když zpozorovali, že jsem se k nim přiblížila, ptali se i mě na názor. Anička mi s komentářem předváděla, jak se správně tancuje v SaSaZu a jak v „jiných“ klubech, že „*do SaSaZu chodí někteří, nemají co dělat, protože tam buď jen sedí a koukají, když už tancují, tak špatně a ještě ke všemu jsou špatně oblečení*“. Na mou otázku – co mám dělat, abych byla IN, když jdu do takového klubu, dostávám vyčerpávající odpověď – „*stejnokroj – krátká sukně – mini, nebo šaty, nejlépe černé, boty na*

jehlách, luxusní kabelka – ta nejlepší, co doma máte“. Následoval výčet obchodních značek, které jsou vhodné/nehodí se do SaSaZu. Do jaké role se zde dostala neverbální komunikace?

Komunikace je jakékoli dorozumívání a sdělování.

Studenti prostřednictvím své vlastní tvorby v následující činnosti si stále více uvědomovali, že vše, co chtějí někomu sdělit, nemusí vždy jen sdělovat verbálně a že vyjadřovat se neverbálně je docela snadné a někdy možná i méně namáhavé než volba vhodných slov k dané situaci.

Díky znalostem z předmětu informatika neměli problémy s úpravami fotografií.

Následovala prezentace fotografií a následná reflexe. Zde vyvstaly drobné problémy. Prezentovat svůj výtvar nechtěl nejprve nikdo. Po mém naléhání se zvedli kluci a vystavili své dílo na odiv. V tomto případě výmluvnost této fotografie byla zřejmá a nasměřovala své hodnotitele správným směrem. Nikdo se nesměje, všichni si to prohlížejí. A reagují. Je vidět, že si kluci oddychli.

Vždy tomu tak ale nebylo. Studenti představovali i fotografie, které nebyly tak jednoznačné, jak si jejich tvůrci mysleli. Někteří z nich z toho byli v rozpacích. Když si § takto vykládám já, je možné, že by na někoho působil jinak?

Nabízí se zde různé možnostmi interpretace.

Spolužák může mít jiné zkušenosti, zná jiné kontexty.

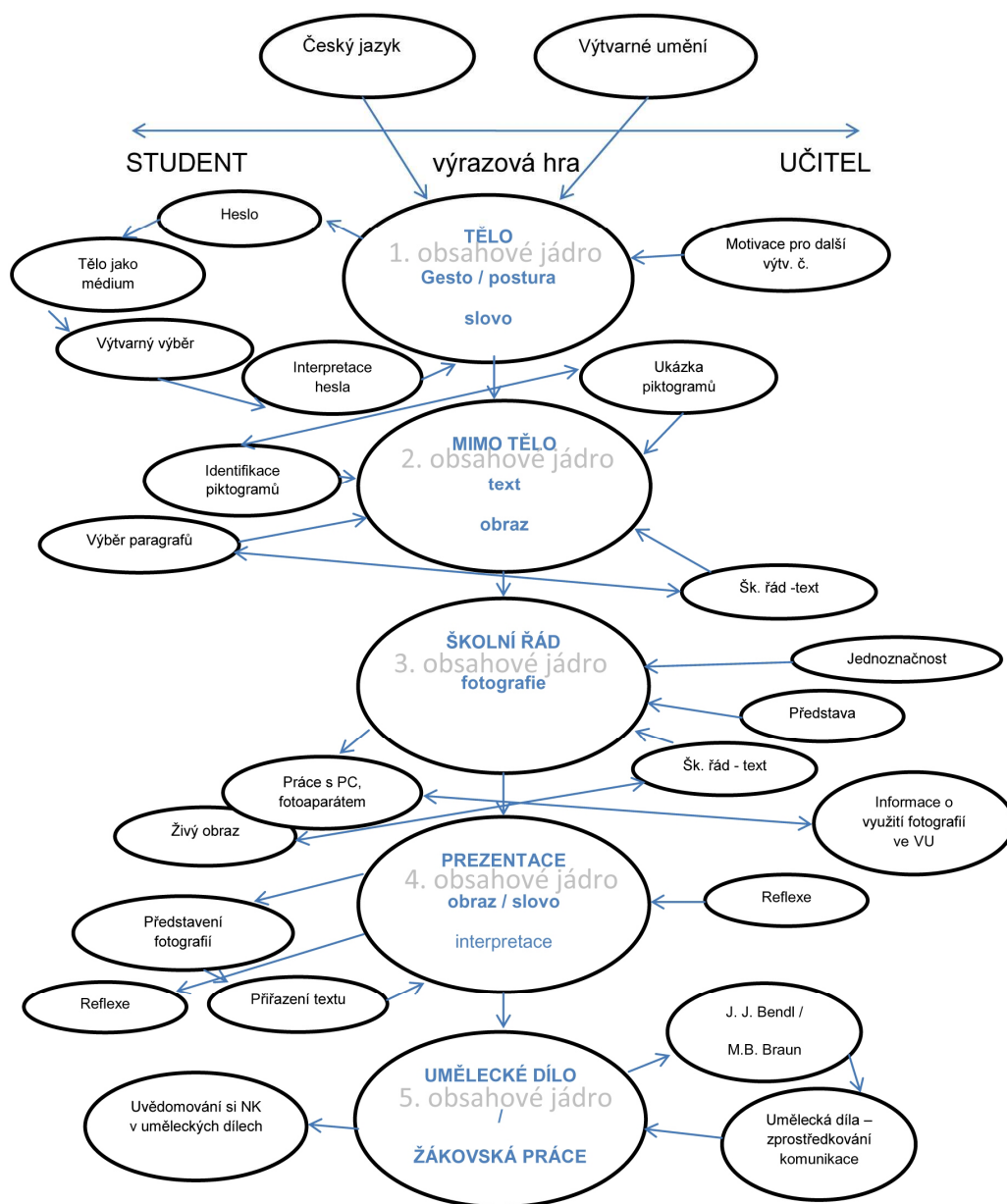
Při každé ukázce se rozpoutala se debata.

Tvořivost ve výtvarné výchově je proces velmi osobní a studenti mohou díky ní objevovat svou podstatu. Tato činnost přinesla studentům mnoho informací, které jsou využitelné v jejich dalším počínání ve výtvarné tvorbě a otevírají se jim tak dveře k prohlubování znalostí ve výtvarné kultuře.

Jako poslední krok těchto výtvarných jednotek bylo vyplnění pracovního listu. Ten byl tvořen tak, aby použitá díla byla pro studenta zajímavá, aby si mohl prověřit své znalosti o neverbální komunikaci a aby motivovaly k další výtvarné činnosti.

6.2.5.3 Shrnutí

Tato konceptová mapa navazuje na mapu, která byla představena v kapitole 6.2.4. Níže uvedená však demonstruje skutečnou strukturu vyučovacích jednotek, které byly věnovány neverbální komunikaci.



Popis této mapy:

Neverbální komunikace se netýká pouze výtvarného umění. Studenti o této problematice získali informace již v hodinách českého jazyka. Výtvarná výchova se tak nabízela jako vhodný prostředek pro ověřování si nabytých teoretických vědomostí.

V prvním obsahovém jádru si studenti ověřovali, zda hesla, se kterými pracovali i v hodině českého jazyka, lze převést do neverbální komunikace tak, aby neztratila svou výpovědní hodnotu a byla neustále jednoduše interpretovatelná. Vyzkoušeli si, jakým způsobem je možné využívat své vlastní tělo jako výrazový prostředek. Zda má gesto, postoj stejnou výpovědní hodnotu jako slovo a zda je dokáží interpretovat. Při této činnosti jsem je fotografovala. Tato výtvarná činnost sloužila jako motivace pro další výtvarnou činnost.

Ve druhém obsahovém jádru byl kladen důraz na rozdíl mezi obrazem a textem. Studenti si zde měli uvědomit fakt, že svým tělem (TĚLO) vysílají o sobě informace (MIMO TĚLO) druhým. Studentům byly též předloženy piktogramy jako příklad komunikace, která je jasně rozluštitelná pro široké spektrum obyvatelstva. Jako pracovní materiál zde byl představen školní řád. Z toho vybrali paragraf, se kterým nadále pracovali.

To, jakým způsobem studenti uchopili tento výtvarný problém, se odrazilo ve třetím obsahovém jádru. Jejich finální fotografie měla mít jednoznačnou výpověď. Avšak této jednoznačnosti nebylo lehké docílit. Pokud jí chtěli dosáhnout, museli zvolit ten správný výraz, postoj, vytvořit „tzv. živý obraz“ a vyfotit jej. Zda měli správnou či nesprávnou představu si mohli ověřit i mezi svými spolužáky, opravit a znovu vyfotografovat. Aby si nemysleli, že je fotografie výdobytkem současné společnosti, poskytla jsem jim malou přednášku o tom, jak se toto médium využívalo již v 19. století.

To zda je jejich finální fotografie jednoznačná, si ověřovali ve čtvrtém obsahovém jádru při prezentaci následné reflexy. Studenti představovali jednotlivé fotografie mlčky. Výpovědní hodnota měla být zřejmá na první pohled. Některé fotografie ji měly, některé však nebyly jednoznačné. U těchto fotografií bylo dosti obtížné dopracovat se k textu, paragrafu, ze kterého studenti vycházeli.

V pátém obsahovém jádru studenti pracovali s pracovním listem. Porovnávali sochy od Matyáše Bernarda Brauna a Jana Jiřího Bendla z hlediska neverbální komunikace.

Tato činnost poukazovala na to, jakým způsobem se neverbální komunikace odráží ve výtvarném umění. Porovnávali též, zda se se jejich vytvořená fotografie může rovnat dílům na pracovních listech.

Vyvrcholením celého aktu byla instalace nově vytvořeného školního řádu na oficiální školní webové stránky, kde „stály“ vedle sebe, jako sobě rovni řád „oficiální“ a řád „obrazový“.

6.3 Čtnosti a neřesti

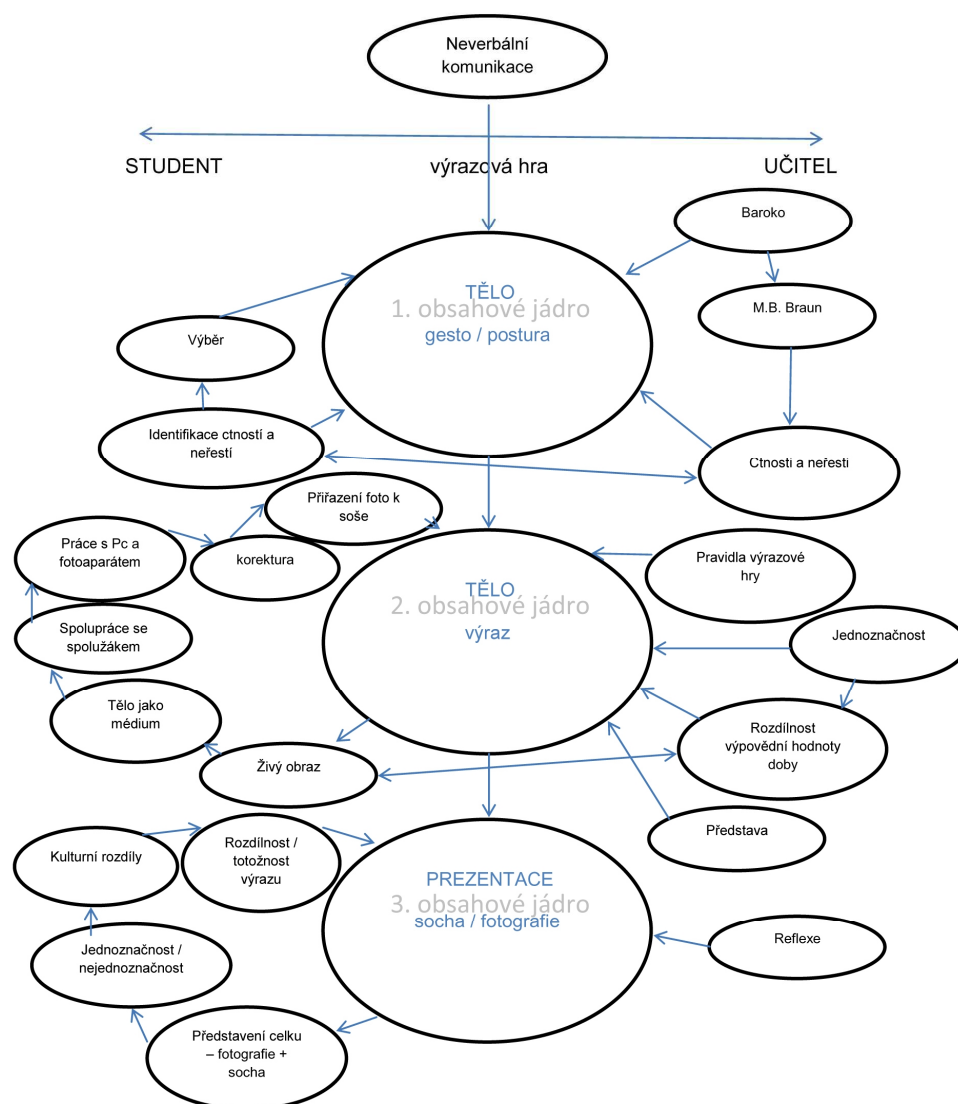
Možností, jak využít neverbální komunikaci jako výrazový prostředek ve výtvarné činnosti, je jistě mnoho.

Navazující výtvarná činnost byla naměřena na práci s určitým výtvarným dílem a výtvarným směrem.

V teoretické části této práce v kapitole 4.3 porturika, kinezika bylo řečeno, že důraz na neverbální komunikaci byl kladen hlavně v baroku.

Barokní výjevy měly charakter až divadelní scény. Lidské tělo se stalo prostředkem výrazu lidské duše. Sochaři i malíři se snažili vypodobnit pomocí neverbální komunikace nejružnější, do krajnosti vypjaté duševní stavy, radost, tichou meditaci, mystickou rozkoš, zoufalství, dokonce i předsmrtnou agonii.

Následující konceptová mapa shrnuje tuto výtvarnou činnost.



Pro baroko je dynamika, pohyb a gesto charakteristickým prvkem. Neverbální komunikace z tohoto směru doslova číší. Bylo proto velice vhodné vybrat si tento směr a cyklus alegorických soch ctností a neřestí od Matyáše Bernarda Brauna zároveň jako motivační i výchozí materiál pro navazující výtvarnou činnost. Po krátké přednášce o barokním slohu následovala identifikace jednotlivých ctností a neřestí, což u některých soch nebylo jednoduché. Studenti zde byli motivováni k hlubšímu zkoumání vybrané sochy. Zpozorovali, že výraz, který měl v době baroka význam ctností, či neřestí má v dnešní době zcela jiný.

Nad touto problematikou se rozpoutala debata. Následný výběr byl už jen otázkou vkusu. Vše výše zmíněné bylo obsahem 1. jádra.

Identifikace vybrané barokní sochy měla pomoci při samotné tvorbě v 2. obsahovém jádru. Studenti si museli uvědomit, zda má dnešní člověk stejnou představu o jejich zobrazení jako barokní autor. Na základě těchto zjištění začali vytvářet své vlastní zobrazení. Stejně jako v předešlé výtvarné činnosti studenti používali své tělo jako výrazový prostředek a tvořili živé obrazy tak, aby jednoznačně zachytili fotoaparátem výpovědní hodnotu sochy. Učitelka kladla důraz na jednoznačnost a správnost výpovědní hodnoty fotografie. Neustále poukazovala na fakt rozdílnosti doby. Aby si tedy byli studenti jisti, že pracovali správně, měli možnost konzultovat své návrhy s ostatními. Ne vždy byla jejich představa správná. Museli proto znovu na začátek - vymyslet lepší variantu a znovu ji vyfotit. Pokud si již byli jisti svým výtvořem, přiřadili svoji fotografii k reprodukci vybrané ctnosti, či neřesti.

Obsahem 3. jádra byla prezentace vytvořených celků. Studenti je jednotlivě prezentovali. Ne vždy se jim podařilo význam sochy zcela zachytit. Velkou roli u některých vyobrazení hrály detaily – viz Obžerství, jindy zas kulturní rozdíly – viz cudnost.

Studenti si zde měli možnost vyzkoušet, jak neverbální komunikace v různých směrech měnila svou výpovědní hodnotu.

Vznikl „staronový“ cyklus vybraných Ctností a Neřestí, kde se „staré“ snoubí s „novým“. Studenti vedle sebe umístili fotografii vybrané sochy a fotografii jimi nově vytvořenou.

Níže je předložen příklad žákovských prací.

PÍLE



OBŽERSTVÍ



CUDNOST



ZOUFALSTVÍ



7 Závěr

V této rigorózní práci jsem se pokusila poukázat na důležitost a smysl užívání neverbální komunikace. V jednotlivých kapitolách jsem vymezila hlavní pojmy a představovala jednotlivé formy této komunikace. Díky tomu se mi otevřel prostor pro tvůrčí pedagogickou a výzkumnou činnost.

Vytvořený výchovně-pedagogický projekt v propojení s konceptovou analýzou poukazuje na jednu z možných a zajímavých cest, jak pracovat s neverbální komunikací jako výrazovým prostředkem v předmětu výtvarná výchova.

Na základě nových zjištění je možno tuto problematiku dále rozvíjet.

Věřím a doufám, že tato práce přispěje k prohlubování dialogu mezi výtvarnou výchovou a okolním světem.

8 Pracovní listy

PL 1: Postoj, pohyb

Každá pozice je vlastně řečí beze slov. Každým pohybem – úpravou vlasů, vyhrnováním rukávů atd. vyjadřuje, zda se cítí osamělý, veselý... Přímé, pevné držení těla vyjadřuje sebeovládání a rozhodnost, skleslé držení bývá výrazem stísněnosti a deprese.

Každý člověk má svůj charakteristický postoj, který je určen nejrozmanitějšími vlivy (konstitucí, dědičností, zaměstnáním, návykem, nemocí, emocemi atd.) Mluvená řeč bez pohybu prakticky neexistuje.



Obr 78: Sv. Juda Tadeáš, Jan Jiří Bendl

Obr. 79: Sv. Juda Tadeáš, Matyáš Bernard Braun

identifikuj tyto postavy ?

Na co myslí? Jaké mají pocity?

Co prožívají v této chvíli?

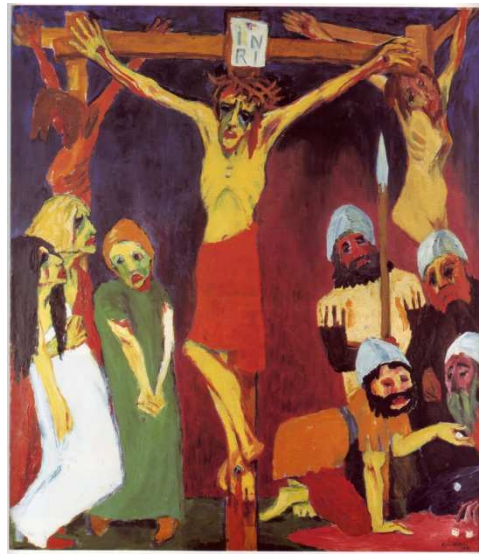
Jsou tvořeny pro nějaké konkrétní místo, nebo jej vybírají až posléze?

Porovnej tyto dvě sochy z hlediska neverbální komunikace.

PL 2: Kristus



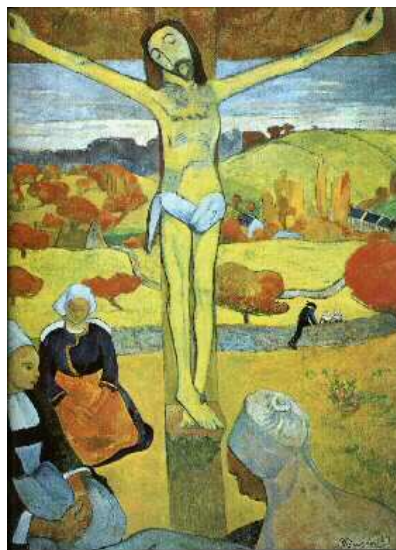
Obr. 80: Petrus Paulus Rubens, Vztyčení kříže, 1609 – 1610



Obr. 81: Emil Nolde, Ukřižování, 1912



Obr. 82: Milan Knížák, Design modrého ukřižování, 1987



Obr. 83: Paul Gauguin, Žlutý Kristus, 1889

Porovnej tato vyobrazení ukřižování Krista. Jsou si podobné? V čem se naopak liší?

Všímej si držení Kristova těla. Jakým způsobem je zpracováno?

Jaký výraz vyjadřuje Kristův obličej? Je zobrazovaný výraz tváře vždy stejný?

Hraje barevnost na těchto obrazech nějakou roli? Proč myslíš, že je v každém obraze použita právě tato barevnost.

Jakým způsobem jsou zpracovány osoby kolem Krista?

Jakým způsobem je pojmuto pozadí? Jak dokresluje atmosféru každého výjevu?

PL 3: Slza

Porovnej tyto dva obrazy. Čím se oba obrazy liší a naopak v čem si jsou podobné?

Který obraz působí výrazněji?

Které části obličeje nejvíce vystihují bolest?

Zkus si slzy zakrýt útržkem papíru a pozoruj, jak na tebe působí obličej bez nich.

Hraje slza v obrazech důležitou roli?

Proč je ve druhé ukázce vepsán text? Je v obraze důležitý?



Obr. 84: Pablo Picasso, Plačící žena, 1937



Obr. 85: Roy Liechtenstein, Slza, 1965

PL4: Pohled

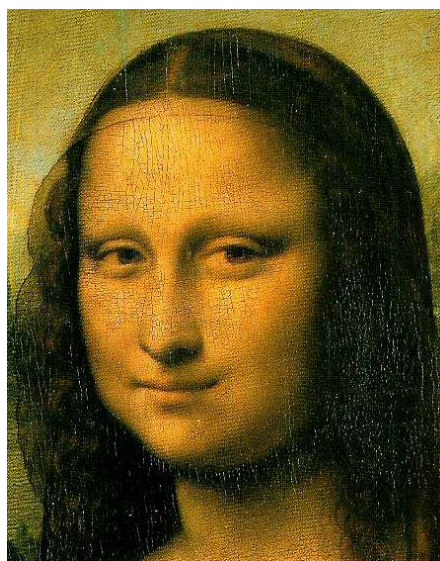
Člověk pohledem zjišťuje, jak jeho partner myslí, jak reaguje na jeho vlastní řeč. Známe pohledy tázavé – signalizují zvědavost; udivené, spjaté s překvapením; hodnotící – s pokrčeným obočím; roztěkané vážící se na nervozitu, neklid; nepřítomné – časté u nemocných lidí nebo zamyšlených lidí; jsou i pohledy zlostné, hněvivé, ironizující, radostné, úsměvné, žádostivé aj.

Lidé se na sebe dívají zvláště proto, aby jim neunikla partnerova reakce, ale též proto, dodali své výpovědi další významovou rovinu, aby je pohledem „dourčili“.

Zadívejte se do očí vašemu spolužákovi, kamarádovi, sourozenci, rodičům. Co jste z jejich pohledů vyčetli?



Obr. 86: Sandro Botticelli, Zrození Venuše – detail, 1482 – 1485



Obr. 87: Leonardo da Vinci, Mona Lisa – detail, 1503 - 1506



Obr. 88: Edvard Munch, Výkřik, 1893



Obr. 89: Willem de Kooning, Woman II, 1952

PL 5: Ruce

Na co máme ruce? Zřejmě především na práci. Ruka umí pohladit, ohmatat, dotýkat se, léčit i tvořit.

Ruce ukazují, kynou, píší, a chybí-li nám slova, pomohou i k dorozumění.

Ruce je dokonalá a krásná.

Podívali jste se někdy na své ruce? Některé jsou štíhlé, čistě bílé, jiné tvrdé, mozolnaté, drsné. Někdo má ruce teplé a živé a jiný zase studené jako leklá ryba. Čím by to mohlo být? Výběrem povolání? Počasím? Pracovním vytížením? Únavou? Nebo zcela něčím úplně jiným?

Z tvaru ruky, z toho, jak bereme věci do rukou, lze o každém z nás poznat mnohé. Není tedy divu, že lidské ruce přitahovaly a přitahují pozornost umělců.

Ze kterých známých děl jsou tyto detaily rukou?

Přiřaď ke správnému názvu obrazu i autora.

Jedná se o výřez z obrazu, nebo ucelené dílo

Jak se tyto „ruce“ od sebe liší? Popiš.

Jakou technikou jsou tyto reprodukce asi vyvedeny v originálu? Podle čeho usuzuješ?



Obr. 90



Obr. 91



Obr. 92

Pěst, Mona Lisa, Stvoření Adama, Eva Kmentová,
Michelangelo, Leonardo da Vinci

Porovnej všechny tyto ruce.

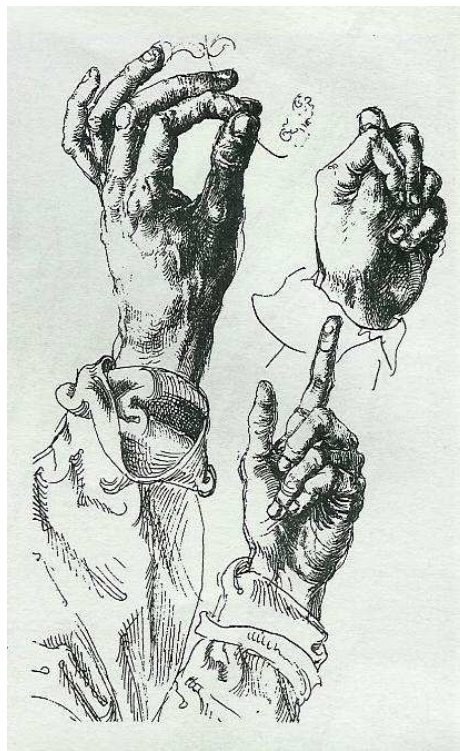
Co je na tomto díle A. Rodina zvláštní?

Proč umělci vytvářeli studie?

Pozorně si toto dílo prohlédni.
Nebylo jednodušší tvořit načisto?
Jsou to ruce jednoho člověka či dvou?



Obr. 93: Auguste Rodin - Ruce, 1903
rukou, 1493



Obr. 94: Albrecht Dürer - studie lidských
rukou, 1493

Pokus se vytvořit ke každé reprodukci 3 návodné otázky. Utvořte dvojice a navzájem si je položte. Splnily spolužákovy odpovědi na vámi vytvořené otázky vaše očekávání? Odpověděl bys obdobně jako ty, nebo tě některé odpovědi překvapili? Upozornil vás spolužák na některé detaily, kterých jste si sami nevšimli?

9 Přílohy

Příloha 1: Příklady aktivit využívající neverbální komunikaci

1.1 Reklamní letáky – zkoumání postav na letácích – jejich gesta, mimika, posturika...

Tvorba reklamy. Použití klamavé neverbální komunikace - nepřírozených gest, umělý úsměv. Co s námi dělá takováto manipulace? Uvažujeme o tom a odhalujeme principy této manipulace, kterých využívá reklamní průmysl. Mohou být reklamy pravdivé, či nikoli.

1.2 Sestavování různých kompozic ze slavných obrazů – tělo je zde využíváno jako nositel významu. Přemýšlíme, co by se stalo, kdyby některá postava z výjevu stála, tvářila se jinak. Změnil by se význam obrazu? Jak moc?

1.3 Navazující akce – 1.skupina vymýšlí tělesné kompozice, 2. skupina hádá a zčásti i vymýšlí, jak by se mohly tyto kompozice nazývat.

1.4 Mimický výraz – vytvoření co možná nejpřesnějšího mimického výrazu dle vybraného obrazu

1.5 Smajlíci - vytvoření různých variant smajlíků na předem dané téma, inspirace na webu

1.6 Papírové sochy – tvorba papírových soch, které by díky svému zjevu komunikovaly, můžeme použít i barevnost – tělo jako nositel významu

1.7 Možná alternativa – studenti jsou rozděleni do skupin - obkreslování siluet člověka vyjadřující různá gesta, postoje, pocity – následná výměna mezi skupinami a následná identifikace

1.8 Piktogramy, značky. Letní olympiáda – tvoříme piktogramy pro tuto akci – student si vybere svůj oblíbený sport a vytvoří piktogram-

1.9 Značky – tvoříme značky pro nově příchozí studenty

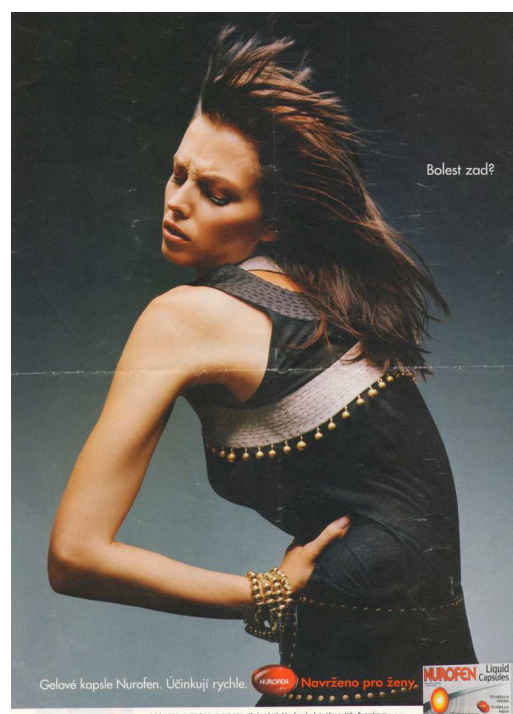
1.10 Křik a ticho ve výrazu lidského obličeje – jak vypadá člověk, když křičí, směje se, je zarmoucen?

1.11 Stáří – mění se náš obličej věkem? Porovnávání fotografií mladého a starého člověka – kresba modelu

Příloha 2: Fotografie využívající neverbální komunikaci



Obr. 95: Reklamní leták farmaceutické společnosti



Obr. 96: Reklamní leták farmaceutické společnosti



Obr. 97: Reklamní leták pojišťovny



Obr. 98: Titulní strana časopisu

10 Seznam citací

- ¹<http://www.stahuj-te.wgz.cz/emotikony>
- ²Šibrava David (student XB): Slovníček náctiletých – část žákovské práce
- ³Vilímková, N.: Smajlík je levnější a rychlejší než kytky, MF Dnes, 14. 4. 2009, s. D8
- ⁴Vostatek, J.: I Seek You. Co ty na to, babi?, MF Dnes, 14. 4. 2009, s. D8
- ⁵www.idnes.cz/studenti
- ⁶Argyle, M., Trower, P.: Person to Person ways of communicating, London 1979
- ⁷Kolektiv autorů pod vedením J. Krause: Nový akademický slovník cizích slov, Akademie, Praha 2005, s. 426
- ⁸PhDr. Ondřej Hausenblas, vyučující na katedře české literatury na PedF UK, přednášející o didaktice předmětu český jazyk a literatura
- ⁹Descharnes, R., Néret, G.: Salvátor Dalí, Taschen, 1994, ISBN 3-8228-9705-1, s. 134
- ¹⁰Ekman, P., Friesen, W. V.: The repertoire of nonverbal behavior: categories, origin, usage and coding, Semiotica, I. 1969, pp 49 - 98
- ¹¹Hogenová, A.: K fenologii těla a pohybu, s. 6, 2
http://www.lirtaps.cz/psychosomatika/psomweb2004_5/hogenova_504.htm
- ¹²Zrzavý, J.: Plastická anatomie člověka, Výtvarný obor Umělecké besedy, Praha 1947, s. 9 – 10
- ^{13, 14}Machová, S., Švehlová, M.: Sémantika a pragmatika jako lingvistické disciplíny, Praha 2000, ISBN 80- 86039-05-0, s. 144
- ¹⁵Schmitt, J.-C.: Svět středověkých gest, Vyšehrad 2004, ISBN 80-7021- 72'9-4, s. 14
- ¹⁶Schmitt, J.-C.: Svět středověkých gest, Vyšehrad 2004, ISBN 80-7021- 72'9-4, s. 14
- ¹⁸Czeres, J.: Lidské tělo? Které? In A2 5/2008
- ¹⁹Křivohlavý, J.: Jak si navzájem lépe porozumíme, Svoboda, Praha 1988, s. 36
- ²¹Dempseyová, A.: Umělecké styly, školy a hnutí, Nakladatelství Slovnaft, 2002, ISBN 80-7209-402-5, s. 222
- ²²Dempseyová, A.: Umělecké styly, školy a hnutí, nakladatelství Slovart, 2002, ISBN 80-7209-402-5, s. 223
- ²³<http://www.novinky.cz/kultura/211071-galerie-vaclava-spaly-oziva-vystavou-jiriho-cernickeho.html>
- ²⁴Viz hnutí Fluxus, Ruhrberg, Schneckenburger, Frickeová, Honnef: Umění 20. století, Taschen 2004, ISBN 80-7209-521-8, s. 582 – 590
- ²⁵François Pluchart *umění: Zákon o účast ve světové* sbírce kritických esejů publikovaných 1962 - 1984, předmluva Jean-Philippe Vídni Publikování Jacqueline Chambon, Nimes, 2002, ISBN 2-877-11239-X
- ²⁶Body Works, Avalanche, podzim 1970, s. 14 – 17

- ²⁷ Rezek, P.: tělo, věc a skutečnost, Spisy V, Jan Placák – Ztichlá klika, 2010, ISBN 978-80-903893898-5-4, s. 69
- ²⁸ ŠVP – Alejí je vzdělání, Gymnázium, Praha 6, Nad Alejí 1952, 162 00, www.alej.cz
- ²⁹ Slavík, J.; Wawrosz, P. 2004, s. 152 n., Slavík, J.: *Od výrazu k dialogu ve výchově*, Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-437-31997 s. 254, 140 (podrobně viz Slavík; Wawrosz 2004, s. 159 – 169).“ in *Konceptová analýza učitelské přípravy tvořivých úloh (se zaměřením na výtvarnou výchovu a příbuzné umělecké obory*. Jan Slavík; Kateřina Dytrtová; Lucie Hajdušková/ Příspěvek je součástí práce ve výzkumném záměru Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání – MSM 0021620862
- ³⁰ Slavík, J.; Wawrosz, P. 2004, s. 152 n., Slavík, J.: *Od výrazu k dialogu ve výchově*, Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-437-31997 s. 254, 140
- ³¹ Brückmann, M., Janík, T.: Diagram obsahové struktury vyučovací jednotky: ukázka z výuky fyziky. In Janík, Tomáš a kol. Metodologické problémy výzkumu didaktických znalostí obsahu. Brno: Paido 2008. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. Svazek 10, ISBN 978-80-7315-165, s. 89-- 101
- ^{32, 33} Slavík; Wawrosz, P.: Umění zážitku, zážitek umění II. díl. 1. vyd. Praha: PedF UK, 2004, ISBN 80-7290-130-, s 220; tamtéž s. 235
- ³⁴ Martinková, V.: Český jazyk 1, Triola, s.r.o., Praha 2001, ISBN 80-86448-16-9, s. 9 – 11
- ³⁵ Martinková, V.: Český jazyk 2, Triola, s.r.o., Praha 2000, ISBN 80-86448-03-7, s. 107 – 116
- ³⁶ Foucault, M.: Diskurs, autor, genealogie, Praha, Svoboda 1994, s. 50
- ³⁷ Celý školní řád k nalezení na www.alej.cz/skolnirad
- ³⁸ Friedlová, K.: Bazální stimulace v základní ošetrovatelské péči, 1. Vydání, Praha, Grada publishing, 2007, ISBN 978-80-247-1314-4, s. 68
- ³⁹ Dytrtová K.; Lukavský, J.; Slavík, J.: Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělávání, Výtvarná výchova, 2009, 49, č. 1
- ⁴⁰ Slavík, J.; Wawrosz, P. 2004, s. 152 n., Slavík, J.: *Od výrazu k dialogu ve výchově*, Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-437-31997 s. 254, 140

11 Seznam reprodukcí

- Obr. 1: Emotikony ve Skype, <http://www.google.cz/emotikony>
- Obr. 2: Masaccio, Vyhnání Adama a Evy z ráje, kolem 1427, 205 x 90 cm
- Obr. 3: Francisco Goya: Spánek rozumu
- Obr. 4: Bill Viola-Silent Mountain, Colour video diptich, 2001
- Obr. 5 Reklamní leták
- Obr. 6: František Zvardoň, Toulky
- Obr. 7 a 8: H.van der Goes, Narození Krista, 1473, detaily obrazu
- Obr. 9: Eva Kmentová, Pěst, tónovaná sádra, 1971
- Obr. 10. Fotografie z výuky; Ty nevíš kolik je? Už jsi ti měl dávno být.
- Obr. 11: Fotografie z výuky; Já tě neslyším
- Obr. 12: Fotografie z výuky
- Obr. 13: Fotografie z výuky
- Obr. 14 a 15: Jan van Eyck: Svatba Arnolfiniových, jejich detail, 1434
- Obr. 16 a 17: Gratianův Dekret, Svatební gesto, 14. st
- Obr. 18: Jacques Louis David: Přísaha Horatiu, 1785
- Obr. 19: Barak Obama přísahá věrnost USA
- Obr. 20: Neznámý autor, Nacisti zdravící svého Vůdce, 1941
- Obr. 21: Sázavská madona (Madona kárající), 1360, freska
- Obr. 22: Giotto: Obraz ze života Ježíše Krista, 1304 – 1306, 200x185 cm, freska, Kaple Scrovegniů, Padova
- Obr. 23 a 24: Vysmívání Kristu, obscénní gesta Židů, Alsaské retábly (konec 15. st.)
- Obr. 25: Pozdvihování hostie. Kněz je znázorňován zezadu, jak jej vidí věřící, pozdvihuje vysoko hostii
- Obr. 26: Stuttgartský žaltář, 9. st., Boží muka a gesto člověka. Žalmista, na něhož ukazuje Boží prst, opakuje směrem ke svému obličejí jeho gesto
- Obr. 27: Caravaggio, Večeře v Emauzích, 1600-1601, detail - Žehnání chleba
- Obr. 28: Premiér Fischer posílá novinářům vítězné **gesto** po jmenování jeho kabinetu; www.lidovky.cz
- Obr. 29: Mirek Topolánek: „, Nic neskrývám, jsem jeden z vás...“;
<http://autotypy.cz/mirror/d4/3560916.aspx>
- Obr. 30: Nástěnná malba z hrobu královny Nofretari, kol. r. 1280 př. Kr.
- Obr. 31: Marcel Duchamp, Akt sestupující ze schodů, 1912
- Obr. 32: Jock Sturges: Christina, Misty a Alisa, 1989
- Obr. 33: Auguste Rodin, Myslitel, 1880
- Obr. 34: Josef Čapek, Touha, 1939
- Obr. 35: Milan Kunc: Autobahn, 1982
- Obr. 36: Matyáš Bernard Braun: Sv. Onufrius, 1725
- Obr. 37: Petrus Paulus Rubens: Vztyčení kříže, 1609 -1610
- Obr. 38: Edvard Munch: Výkřik, 1893
- Obr. 39: Egon Schiele, Umělcova žena, 1918

Obr. 40: Edvard Munch, Výkřik 1893, detail

Obr. 41: Francois Rude: Sousoší Odchod dobrovolníků - Marseillaisa, 1792, Vítězný oblouk, Paříž, reliéf.

Obr. 42: Nick Ut, Dívka z Trang Bang, 1972

Obr. 43: Jiří Černický: První sériové, 2007

Obr. 44: Fotografie z výuky, Zděšení

Obr. 45: F. X. Messerschmidt, Charakteristická hlava, 1780

Obr. 46: Garfried Helnwein – Portrét, 1981

Obr. 47: David Černý: Happening na Hradě aneb Václav Klaus je prý v cizině..., 2009 (http://zpravy.idnes.cz/umelci-v-maskach-se-prisli-na-hrad-zeptat-na-klausovy-sympatie-k-rusku-1e2-/domaci.aspx?c=A090521_152913_domaci_bar)

Obr. 48: Milan Knížák: Demonstrace jednoho, 1962 (prvek ozvláštnění – Knížák píše jeden vzkaz za druhým)

Obr. 49: Wanessa Beecroft a její performance, skrze kterou chce poukázat na problematiku osiřelých dětí v Súdánu. Na tento popud vznikl dokumentární film pod vedením režiséra Pietra Brettkellyho. (<http://www.cbc.ca/news/arts/film/story/2009/03/17/f-vanessa-beecroft-art-star-sudanese-twins.html>)

Obr. 50: Jiří Černický: Psychogravitace, film

Žena na fotografii stojí nehnutě, neprojevuje žádné své pocity, myšlenky... žádnou neverbální komunikaci. To, co se jí honí hlavou, se divák dozvídá skrze slova, která tvoří přes obličej a posléze celou postavu různé spirály, než celou postavu zcela pohltní.

Obr. 51: Ovázaný orchestr během Fluxus Festival pořádaný Yoko Ono v hale Carnegie, 1965, <http://www.guardian.co.uk/artanddesign/2008/dec/10/art>

Obr. 52: Jackson Pollock: Fotografie při práci, 1951

Obr. 53: Gilbert & George, Zpívající sousoší, 1973

Obr. 54 - 56 Chris Burden, Skulptura ve třech částech, 19. – 21. 9. 1974 Hansen Fuller Galery, performance; zde bylo „tělové umění“ spojeno s performancí.

Obr. 57: Fotografie z výuky, studentka předvádí heslo „Bolí mě hlava“

Obr. 58 – 62: Piktogramy; www.google.cz/obrazky/piktogramy

Obr. 63: Eugène Delacroix, studijní fotografie

Obr. 64: Eugène Delacroix, Odaliska, 1857

Obr. 65: Během výuky je zakázáno používat mobilní telefony a jiné přístroje, které průběh vyučování narušují.

Obr. 66: Zakaz opouštění budovy před koncem 4. hodiny

Obr. 67: Fotografie z výuky

Obr. 68 a 69: Studenti mají právo na vzdělání a výchovu v rozsahu platných učebních plánů a osnov.

Obr. 70 a 71: Je zakázáno zařízení školy ničit a poškozovat nebo je používat k jiným účelům, než ke kterým je určeno předmětu.

Obr.72: V budově a areálu školy platí pro studenty, učitele i ostatní zaměstnance školy zákaz kouřit, požívat alkoholické nápoje nebo omamné či psychotropní látky.

Obr 78: Sv. Juda Tadeáš, Jan Jiří Bendl, lipové dřevo s obnoveným povrchem z leštěné křídly a zlacenými detaily, v. 140 cm, Praha, kostel Nejsvětějšího Salvátora na Starém Městě, 1673 – 1675

Obr. 79: Sv. Juda Tadeáš, Matyáš Bernard Braun, polychromované dřevo, 1712

Obr. 80: Petrus Paulus Rubens, Vztyčení kříže, 1609 – 1610

Obr. 81: Emil Nolde, Ukřižování, 1912

Obr. 82: Milan Knížák, Design modrého ukřižování, 1987

Obr. 83: Paul Gauguin, Žlutý Kristus, 1889

Obr. 84: Pablo Picasso, Plačící žena, 1937

Obr. 85: Roy Liechtenstein, Slza, 1965

Obr. 86: Sandro Botticelli, Zrození Venuše – detail, 1482 – 1485

Obr. 87: Leonardo da Vinci, Mona Lisa – detail, 1503 – 1506

Obr. 88: Edvard Munch, Výkřik, 1893

br. 89: Willem de Kooning, Woman II, 1952

Obr. 90: Michelangelo, Leonardo da Vinci, Stvoření Adama

Obr. 91: Michelangelo, Leonardo da Vinci, Mona Lisa

Obr. 92: Eva Kmentová, Pěst

Obr. 93: Auguste Rodin - Ruce, 1903

Obr. 94: Albrecht Dürer - studie lidských rukou, 1493

Obr. 95: Reklamní leták farmaceutické společnosti

Obr. 96: Reklamní leták farmaceutické společnosti

Obr. 97: Reklamní leták pojišťovny

Obr. 98: Titulní strana časopisu

12 Použitá literatura

- Adamec, J., Hirschová, B.: Průvodce výtvarným uměním IV, SPL – Práce, Praha 1994, ISBN 80-208-0008-5
- Adamec, J., Šamšula, P.: Průvodce výtvarným uměním II, SPL – práce, Praha 1995
ISBN 80-208-0359-9
- Baleka, J.: Výtvarné umění. Výkladový slovník, Academia, Praha 1997, ISBN 80-207-0246-6
- Bláha, J., Šamšula, P.: Průvodce výtvarným uměním III, SPL - Práce, Praha 1996, ISBN 80-86287-33-5
- Bláha, J., Slavík, J.: Průvodce výtvarným uměním V, SPL - Práce, Praha 1997, ISBN 80-208-0432-3
- Bruno, T., Adamczyk, G.: Řeč těla, Grada Publishing, a.s., Praha 2005, ISBN 80-247-1313-6
- Cooperová, J. C.: Ilustrovaná encyklopedie tradičních symbolů, Mladá Fronta 1999
- Clayton, P.: Řeč těla, Praha: Ottovo nakladatelství, 2003, 1. vyd. české ISBN 80-7181-117-3
- Čechová, M. a kol.: Stylistika současné češtiny, ISV – nakladatelství, Praha 1997, ISBN 80-85866-21-8
- Dempseyová, A.: Umělecké styly, školy a hnutí, Nakladatelství Slovnaft, 2002, ISBN 80-7209-402-5
- Descharnes, R., Néret, G.: Salvátor Dalí, Taschen, 1994, ISBN 3-8228-9705-1
- Eco, U.: Mysl a smysl, Vize 97, Praha 2000
- Ekman, P., Friesen, W. V.: The receptore of nonverbal behavior: categories, origin, usave and coding, Semiotica, I. 1969, pp 49 - 98
- Faktum, I.: Mezinárodní festival akčního umění/ katalog k výstavě, Praha: NG v Praze, 1992, strany nečíslovány, ISBN nemá
- Friedlová, K.: Bazální stimulace v základní ošetrovatelské péči, 1. vydání. Praha: Grada publishing, 2007. 170 s. ISBN 978-80-247-1314-4
- Fulková, M.: Diskurs umění a vzdělávání. 1. vyd. 334 s. Praha: H+H. 2008, ISBN:978-80-7319-076-7
- Goldberg, RoseLee. Performance/ live art since the 60's. New York: Harry N. Abrams, 1998.
- Grebeníčková, R.: Tělo a tělesnost v novověkém myšlení, Praha: Prostor, 1997. ISBN: 80-85190-65-6
- Hall, J.: Slovník námětů a symbolů ve výtvarném umění, Mladá Fronta, Praha 1991, ISBN 80-204-0205-5
- Hník, O.: Hravá interpretace. 1. vyd. 157 s. Jinočany: H&H. 2007. ISBN 80-7319-067-2
- Hogenová, A.: (sborník) Pohyb a tělo, výbor filosofických textů, 1. vyd. Praha“ Karolinum 1998. ISBN 80-7184-580-9
- Hořejší, J.: Lidské tělo, Gemini, Bratislava 1991, ISBN 80-85265-13-3
- Janík, T., Míková, M.: Videostudie: Výzkum výuky založený na analýze

videozáznamu, Brno: Paido 2007. ISBN 80-7315-127-8

Klaricová, K.: František Drtikol, Panorama 1989, IBSN 80-7038-047-0

Kolektiv autorů pod vedením J. Krause: Nový akademický slovník cizích slov, Akademie, Praha 2005, s. 426

Kröschlová, J.: Výrazový tanec, Orbis, Praha 1964

Křivohlavý, J.: Jak si navzájem lépe porozumíme, Nakladatelství Svoboda, Praha 1988

Křivohlavý, J.: Neverbální komunikace, SPN, Praha 1988

Kulka, J.: Psychologie umění, Grada Publishing, a.s., 2008, ISBN 978-80-247-2329-7

Lewis, D.: Tajná řeč těla, East Publishing Praha 1989, ISBN 80-7219-004-0

Lucie – Smith, E. : ARTODAY – Současné výtvarné umění, Slovart 1996, ISBN 80-85871-97-1

Machová, S., Švehlová, M.: Sémantika a pragmatika jako lingvistické disciplíny, Praha 2000, ISBN 80- 86039-05-0

Pachmanová, M.: Neznámá území, Argo 2004, ISBN 80-7203-613-0

Patočka, J.: Tělo, společenství, jazyk, svět, Oikoymenh, Praha 1995, ISBN 80-85241-90-0

Pease, A.: Řeč těla, Portál, Praha 2001, ISBN 80-7178-582-2

Pešková, J., Schücková, L.: Já člověk ..., SPN, Praha 1991, ISBN 80-04-21766-4

Pijoan, J.: Dějiny umění 1 – 10, Odeon, Praha 1977 - 1984

Pijoan, J.: Dějiny umění 11, Odeon, Praha 2000, ISBN 80-242-0449-5

Pijoan, J.: Dějiny umění 12, Odeon, Praha 2002, ISBN 80-242-0720-6

Pilkingtonová, J. M., Diagram Group: Poznej sám sebe, Jota, Brno 1995, ISBN 80-85617-51-X

Rezek, P.: Tělo, věc a skutečnost, Spisy V, Jan Placák – Ztichlá klika, Praha 2010, ISBN 978-80-903898-5-4

Roeselová, V.: Námět ve výtvarné výchově, Sarah, Praha 1995, ISBN 80-902267-4-4

Roeselová, V.: Řady a projekty ve výtvarné výchově, Sarah, Praha 1997, ISBN 80-02297-2-8

Ruhrberg, Schneckeburger, Frickeová, Honnef: Umění 20. století, Taschen 2004, ISBN 80-7209-521-8

Saudek, J.: Láska na tři, Nakladatelství BB art, Praha 1998, ISBN 80-86070-77-8

Skalková, J.: Obecná didaktika, Grada Publishing, a.s., 2007, ISBN 978-80-247-1821-7

Slavík, J., Wawrosz, P.: Umění zážitku, zážitek umění II. díl. 1. vyd. Praha: PedF UK, 2004. 303 s. ISBN 80-7290-130-3

Slovník světového malířství, Odeon Artia 1991

Schmitt, J. - C. Svět středověkých gest, Vyšehrad 2004, ISBN 80-7021- 729-4

Symbol v lidském vnímání, myšlení a vyjadřování, Filozofický ústav ČSAV, 1992, ISBN 80-7007-033-1

Šamšula, P., Adamec, J.: Průvodce výtvarným uměním I, SPL – práce, Praha 1994,
ISBN 80-208-0323-8
Tetiva, V.: České umění XX. Století, Protisk s. r. o., České Budějovice 2003
Tegze, O.: Neverbální komunikace, Computer Press, Praha 2003,
ISBN 80-251-0183-5
Vančát, J.: Poznávací a komunikační obsah výtvarné výchovy a kurikulárních dokumentech, Sdružení MAC, spol. s r.o., Praha 2003
Vojvodík, J.: Tělo v české moderně a avantgardě, Host, Brno 2006,
ISBN 80-7294-181-X
Vybíral Z.: Psychologie komunikace, Portál, Praha 2005, ISBN 80-7178-998-4
Zárubová – Pfeffermannová, N.: Gesta a mimika. 1. vydání. Praha: AMU, 1392008. 110 s. ISBN 978-80-7331-128-5
Zhoř, I.: Proměny soudobého výtvarného umění, SPN Praha 1992, ISBN 80-0425555-8
Zrzavý, J.: Plastická anatomie člověka, Výtvarný obor Umělecké besedy, Praha 1947, s. 9 – 10

Katalogy:

Catalogue: Yoko Ono: Have you seen the horizon lately?, Museum of Modern Art, Oxford 1997
FLUXUS, katalog k výstavě, ČMVU, Praha 1995
ICT a současné umění ve výuce – inspirace pro pedagogy výtvarné, hudební a mediální výchovy, Národní galerie v Praze, 2008, ISBN 978-80-7035-378-3
Linie/barva/tvar v českém výtvarném umění 30. let – katalog výstavy, Galerie hl. města Prahy, 1988
RVP- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (se změnami provedenými k 1.7. 2007), VÚP, Praha 2005
ŠVP – Alejí je vzdělání, Gymnázium, Praha 6, Nad Alejí 1952 www.alej.cz
Tělo a tělesnost v českém výtvarném umění 19. století: Západočeská galerie v Plzni, 2009, ISBN 978-80-86415-64-2

Odborné texty:

Arbanová, L.: Nová média a ICT ve výtvarné výchově, Výtvarná výchova, 2007, č. 3-4, r. 47, s 37 - 39
Arbanová, L.: Obraz v obraze, aneb jedna z možností, jak být s filmem ve výtvarné výchově, Výtvarná výchova, 2006, č. 4., r. 46, s. 11 - 13
Brückmann, M., Janík, T.: diagram obsahové struktury vyučovací jednotky: ukázka
z výuky fyziky. In Janík, Tomáš a kol. Metodologické problémy výzkumu didaktických znalostí obsahu. Brno: Paido 2008. Pedagogický výzkum v teorii a

praxi. Svazek 10, ISBN 978-80-7315-165, s. 89-- 101

Cseres, J.: Lidské tělo? Které? In A2
<http://www.tydenika2.cz/archiv/2008/5/lidske-telo-ktere>

Dolanová Lenka, Válka s diváky, Ateliér, 2004, č. 6, s. 8

Dytrtová, K.: Výtvarná výchova a interpretace umění, Výtvarná výchova, 2002, 4. 3. r. 42, s. 7 – 8

Hlaváček, L.: Vzpomínka na akční umění 70. let. in Výtvarné umění, 1991, č. 3, Praha 1991, s. 64

Hogenová, A.: K fenologii těla a pohybu. /To the Phenomenology of Body and the Motion/. In: Společnost fenomenologické filosofie a psychologie, 2003,
<http://www.sweb.cz/sffp> (10 s.). ISBN:80-96473-49-X, původní článek

Slavík, J.: Znak – symbol – stavební kameny řeči o výtvarné výchově, Výtvarná výchova, 2004/ mimořádné číslo, r. 44, s. 10 – 15

Slavík, J.; Lukavský, J.; Dytrtová, K.; Hajdušková, L.: Konceptová analýza v učitelské reflexi expresivní výuky; výňatek z práce Učitelská profese v měnících se požadavcích na vzdělání – MSM

Stackeová, D.: Psychosomatika ve fyzioterapii/ Úvod – výuka psychosomatiky u studentů fyzioterapie na FTVS UK v Praze. [online] dostupné na:
http://www.lirtaps.cz/psychosomatika/psomweb2005_5/pracoviste_505.htm

Stackeová, D.: Tělesné sebepojetí v kontextu psychosomatiky a možnosti jeho ovlivnění. [online], [citováno dne 10. 11. 2009.]dostupné na:
http://www.lirtaps.cz/psychosomatika/psomweb2007_2/konference_stackeova_207.htm

Šamšula, P., Hušková, J.: ... Jako na nová vrata?, Výtvarná výchova, 2007, č. 1, s. 4 - 6

Špačková, T.: S Janem Saudkem o fotografii, Fotografie 1999/3, s. 15 - 20

Webové stránky:

www.idnes.cz/studenti

www.alej.cz

Školní řád platný od 4. 2. 2009 (formát PDF) Příloha školního řádu
http://www.lirtaps.cz/psychosomatika/psomweb2004_5/hogenova_504.htm

<http://www.ffa.vutbr.czperformance/liter.html>

www.artlist.cz

http://www.tathapi.org/sexuality_education.html

<http://plone-disk.amu.cz/archiv/rocnik-2008/disk-24/hrani-a-performance>

http://www.vuppraha.cz/soubory/osnovy_vv_a.pdf

<http://www.google.cz/emotikony>¹

www.lidovky.cz

(http://zpravy.idnes.cz/umelci-v-maskach-se-prisli-na-hrad-zeptat-na-klausovy-sympatie-k-rusku-1e2-/domaci.aspx?c=A090521_152913_domaci_bar)

<http://www.cbc.ca/news/arts/film/story/2009/03/17/f-vanessa-beecroft-art-star-sudanese-twins.html>

<http://www.guardian.co.uk/artanddesign/2008/dec/10/art>

[h0tp://www.novinky.cz/kultura/211071-galerie-vaclava-spaly-oziva-vystavou-jiriho-cernickeho.html](http://www.novinky.cz/kultura/211071-galerie-vaclava-spaly-oziva-vystavou-jiriho-cernickeho.html)